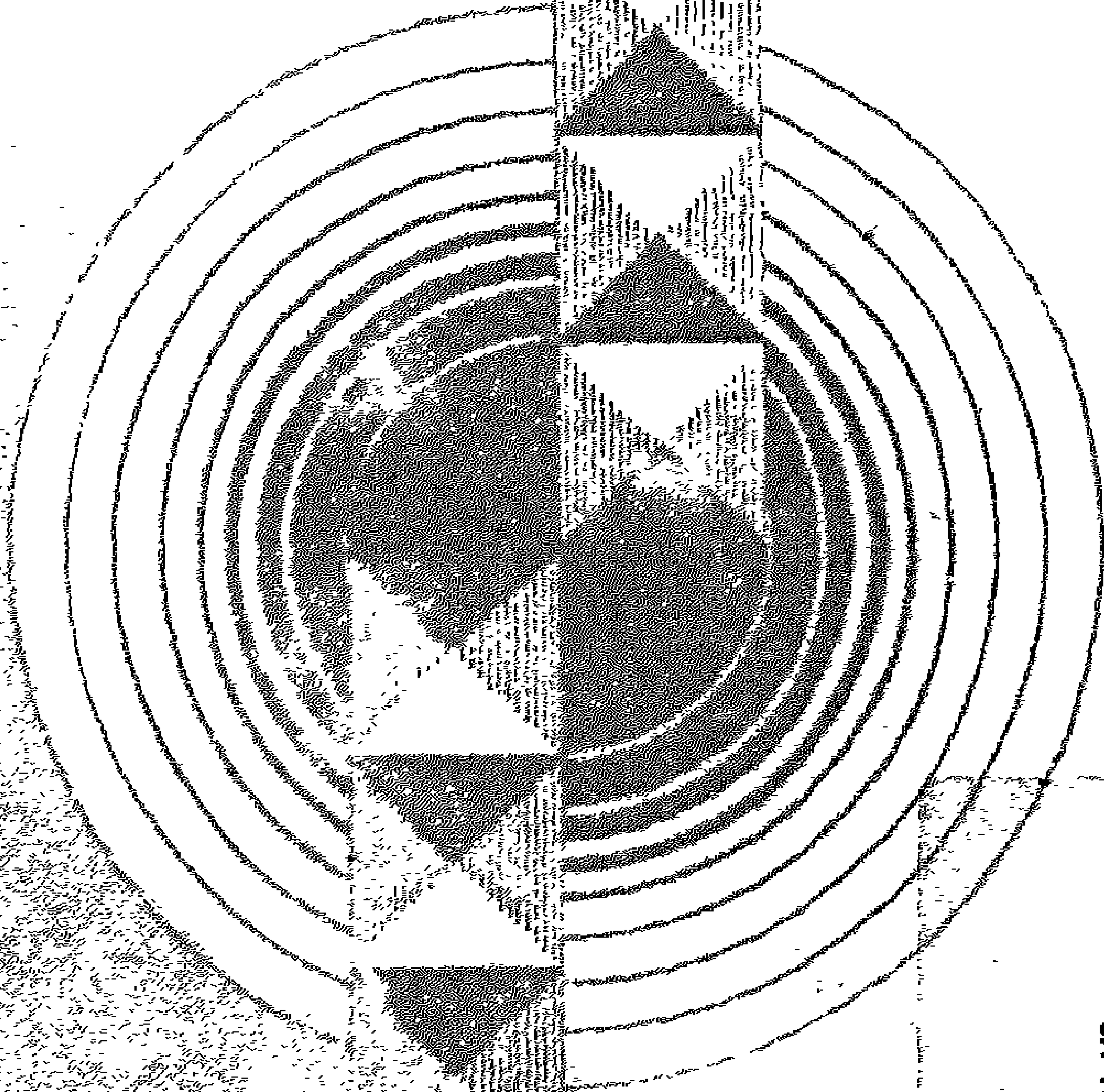
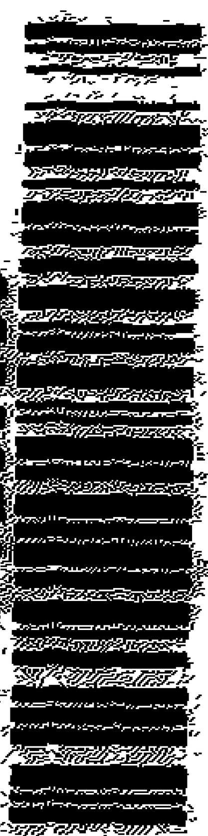
التربية المقارنة

تأليف
ل. مكيرچى



...جمة
نداى لطيفى



ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربي

التربية المقارنة

تأليف

ل. مكيدچي

ترجمة

الدكتور محمد قدري لطفي

الأستاذ المتفرغ بكلية التربية بجامعة عين شمس
والعميد الأسبق للكلية

ملتزم الطبع والنشر
دار الفكر العربي
١١ شارع جواد حسني ــ القاهرة
ص.ب : ١٣٠ ــ ت : ٧٦٠٥٢٣

كلمة الناشر

صدرت الطبعـــة الأولى من هذا الكتاب عام ١٩٥٩ ، وتلتها الطبعة الثانية عام ١٩٦٤ ، ثم أعقبتها الطبعة الثالثة عام ١٩٧٥ وهى التى يضم هذا الكتاب ترجمتها الى اللغة العربية .

وفى كل طبعة جديدة كان المؤلف يضيف مزيدا من شرح اهداف التربية المقارنة ومجالاتها ، وأهمية العوامل الثقافية المختلفة المؤثرة فيها ، ويحاول أن يوسع نطاق البلاد التى يتناول نظمها التعليمية بالوصف والتحليل وان يجعل تلك النظم ممثلة لأحدث أوضاعها بقدر الامكان لأن تلك النظم تتسم بالتغير من حين الى آخر لارتباطها بعوامل كثيرة هى ذاتها دائمة التغير ، وكلما حدث التغير قابله تغير فى فلسفة التعليم وأهدافه ونظمه .

وفى ضوء هذا الجهد بلغت فصول الكتاب اثنى عشر فصلا تناولت نظم التعليم فى احدى وخمسين دولة موزعة على أنحاء العالم كله وهى الهند وانجلترا وويلز وايرلندة الشمالية واستراليا ونيوزيلندة وكندا وجنوب افريقيا وغانا وكينيا ونيجيريا وتنزانيـــا والولايات المتحدة الأمريكيـــة والمكسيك والولايات الأمريكية الوسطى والولايات الأمريكية الجنوبية وجزر الهنـــد الغربية وفرنســا والمـــانيا واسكنديناڤيا وهولندة وبلجبكا وجمهورية ايرلندة وايطاليا واســـبانيا وتشيكوسلوفاكيا وهنجاريا والنمسا وتركيا واسرائيل وسورية ومصر والاتحـــاد السوفيتي والباكستان وبنجلاديش وســـيلان (سرى لانكا) وبورما والصين (بما فيها تايوان) واليابان وتايلاند وفيتنام ولاوس وكمبوديا وماليزيا وسنغافورة واندونيسيا والفلبين وايران ونيبال وأفغانستان .

وكذلك تناولت فصول الكتاب دراسات مقارنة بين تلك النظم فى مراحل التعليم المختلفة وتعليم الكبار واعداد المعلمين والأنشطة التعليمية المختلفة والتعليم الخاص والتعليم فيما قبل المدرسة الابتدائية . ومن أمثلة ذلك المقارنة بين نظم التعليم فى الهند وانجلترا والولايات المتحدة الأمريكية ، والمقارنة بين نظم التعليم فى ايطاليا واسبانيا ، وبين نظمه فى الهند وجيرانها باكستان وبنجلاديش وسرى لانكا وبورما .

وتمثل هذه الدراسات المقارنة ناحية من اهم نواحى هذا الكتاب وهى اسلوب المقارنة واصولها والعناية بابراز العوامل المختلفة التى تكمن وراء النظم التعليمية المختلفة مايعطى نموجا علميا للباحثين وطلاب الدراسات العليا فى مجال الدراسات التربوية والمقارنة ، ويحتفظ لهذا الكتاب بأهميته الدائمة مهما تغيرت النظم التعليمية الواردة فيه .

ويشير الكتاب فى مقدمة الطبعة الأولى منه الى ما تفيده الدول من الدراسات المقارنة لنظم التعليم والتجارب التى تجرى فى ميدانه فيقول :

" We can reform our own system only when we try to profit by the experiments carried out elsewhere, the difficulties they have met with, and the way in which they have attempted to solve those difficulties. An educator in India, be he a teacher or an administrative officer or an amateur educationist, cannot remain indifferent to the educational practices of other lands. A Student proceeding abroad for higher studies also needs some prelimenary guidance in educational facilities that are available in the countries of his interest. " (1)

وفى ضوء هذه الميزات التى يتمتع بها هذا الكتاب رحبنا بطبع ترجمته العربية ونشره ليكون اضافة قيمة الى مكتبات التربية فى مصر والعالم العربى .

الناشر

(1) L. Mukhergee " Comparative Education " Preface to the first edition, 1959.

تقـــديم المترجم

اذا كانت التربية المقارنة لنظم التعليم فى البلاد المختلفة قد اثبتت قيمتها ونفعها فى الماضى ، فقد أصبحت اليوم أكبر قيمة ، واكثر نفعا ، انها تقوم على دراسة العوامل المختلفة التى أوجدت تلك النظم ، وفرقت بينها من بلد الى آخر ، تبعا لاختلاف تلك العوامل التى تشمل التاريخ والجغرافيا والاقتصاد والسياسة والثقافة والدين وغيرها من المؤثرات التى لها عمقها فى حياة الأمم ، ولها طابعها الذى يشكل صورة الحياة المختلفة فيها ، ومن اهمها صور التربية ونظم التعليم .

وبهذا التصور اتسع ميدان التربية المقارنة ، فلم يعـد مجرد وصف لنظم التعليم ، بل اهتم بابراز ما وراء تلك النظم من مؤثرات ، ولم يعـد قاصرا على نظم التعليم وحدها ، بل امتد ليشمل دراسة الحالات الخاصة والمشكلات المعينة فى مجال التعليم وان لم يتعرض الى مقارنتها بمثيلاتها فى بلاد أخرى اكتفاء بتناولها فى ظل الاتجاهات المعاصرة للتربية فى تلك البلاد .

ونود هنا أن نؤكد هذا التصور الواسع للتربية المقـارنة ومجالاتها حيث أننا ما زلنا نجد الكثيرين الذين يحسبون أن الدراسات المقـارنة فى التربية لا تعد كذلك الا اذا تناولت نظامين تعليميين أو اكثر بالتحليل المقارن واظهار نواحى الشبه والاختلاف بين تلك النظم .

لقد مرت فترة كانت التربية المقارنة فيها تعنى الموازنة بين النظم ، ولكنها أصبحت فى ظل هذا التطور اوسع مجالا ، واشمل بحثا ، واتسعت لأكثر من منهج من مناهج البحث ، ولم تعد عملية المقارنة فى ذاتها أساس الدراسة اكتفاء بالاشارة الى ما هو متبع فى بلد أو أكثر من بلاد العالم فى المجال أو المشكلة أو الحالة التى تتعرض لها الدراسة .

وسواء أكانت دراسة النظم التعليمية فى بلد أو اكثر مشتملة على المقارنة بين تلك النظم أم لم تكن فان الذى لا بد منـه لفهم تلك النظم أن تشمل الدراسة تحليلا ثقافيا شاملا لما وراءها من عوامل مختلفة أدت الى قيامها وتطورها واتخاذها الصورة التى هى عليها والهيكل الذى يضمها وفلسفة المجتمع الذى نشأت فيه .

لقد ظهرت فى عالمنا المعاصر نظريات شتى فى الحكم والسياسة والاقتصاد فمن ديموقراطية الى دكتاتورية ، ومن راسمالية الى اشتراكية او شيوعية ، ومن عنصرية الى مساواة ، ومن دينية الى علمانية . ولكل نظرية أسسها وفلسفتها وتطبيقاتها على جوانب الحياة فى الدولة ومن أهمها جانب التربية والتعليم . ولكل نظرية وجهتها فى العملية التعليمية فبعضها يتخذ من تلك العملية وسيلة للتبشير بمبادىء معينة ، وبعضها يتخذ منها وسيلة لاعلاء شأن الفرد والجماعة ونشر المعرفة والثقافة . وفى ظل ما تتبناه كل دولة من فلسفة للحكم وفلسفة للحياة ، وفى ظل ما وصلت اليه كل دولة من تقدم ورقى أو من تخلف وتأخر ، لا عجب اذا وجدنا العديد من أنماط التعليم ، ومدى تهيئته للناشئين والراشدين ، ومدى انتشاره بين الأفراد والجماعات ، ودرجة الاهتمام بمدارسه ومعاهده وجامعاته ومؤسساته ومقدار ما يرصد له من موازنات الدول ومعونات الهيئات والأفراد .

والكتاب الذى بين أيدينا نموذج ممتاز لتحليل النظم التعليمية فى ضوء العوامل الثقافية التى أوجدتها فى عدد وافر من بلاد العالم مما شجعنا على نقله الى اللغة العربية ليرى الباحثون فى مجال التربية المقارنة ونظم التعليم كيف يستند كل نظام الى خلفية من العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والجغرافية حددت مفهومه وتركيبه .

كذلك يهتم الكتاب بابراز العلاقة بين النظرية والتطبيق فى مجال التعليم عند ما يتناول تلك النظم من ظل السياسات المختلفة والفلسفات المتغايرة والحكومات المتعددة فى العالم .

ولعل هذا المنهج الذى اتبعه المؤلف هو الذى جعله يسمى الكتاب « التربية المقارنة » ولم يسمه « نظم التعليم » لأن النظم نتيجة للعوامل ومن هنا أبرز المؤلف تلك العوامل على اختلاف أنواعها على أساس أنها لب التربية المقارنة واهم عناصرها ثم جعل نظم التعليم فى المرتبة الثانية لأنها وليدة تلك العوامل وخاضعة لها .

ولعل من مزايا هذا الكتاب أنه بعد أن عرض الأنظمة التعليمية فى البلاد العديدة التى اختارها اختار عددا من الظواهر العامة لتلك الأنظمة وافرد لمناقشتها الفصل الأخير الذى تحدث فيه عن الأنظمة الوطنية للتعليم العام ، واثر الأيديولوجيات المختلفة فيه ، وما ادخلته عليه الحكومات

الخاصة النازية والفاشية والشيوعية وغيرها من سمات ، كما اشار اشارة خاصة الى وضع تدريس الدين فى مدارس التعليم العام فى كل نظام من تلك النظم ، والى التعليم المتخصص فبين انماطه واوضح الحكمة فى مبدأ التخصص نفسه ومدى تأثره بظهور الجامعات والعمر الملائم له ، وتناول ايضا التخصص فى مجال التعليم المهنى والفنى ومدى تأثره بالثورة الصناعية .

وفى تحليل النظم التعليمية تناول المؤلف أيضا اعداد المعلمين فى البلاد التى اختارها ، وأورد نبذة تاريخية عن المعلم واعداده والمواد التربوية التى ينبغى أن يدرسها ، والمراحل التعليمية التى تحتاج الى معلمين اكفاء علميا ومهنيا ، وأوضح اختلاف الدول فى الشروط التى تضعها لاختيار معلمى المراحل التعليمية المختلفة .

وعنى المؤلف فى هذا الفصل بالتعليم فيما قبل المرحلة الأولى فأورد الأسباب التى أوجبت العناية به فى البلاد المختلفة بوجه عام ، وفى البلاد الشيوعية بوجه خاص ، كما أوضح الأسباب التى حدت ببعض الدول الى اغفال العناية الكافية بهذا النوع من التعليم .

واختتم المؤلف هذا الفصل بالحديث عن تعليم الكبار وضرورته القصوى للبلاد التى لم تستطع أن تمحو أمية الأغلبية من ابنائها ، وأوضح اختلاف مفهوم تعليم الكبار فى دول العالم ، وتدرجه من تعليم القراءة والكتابة الى التثقيف العام ، والتعليم الشامل ، واتاحة الفرص لتحسين المؤهلات الدراسية ، والنهوض بالمعاهد والمؤسسات التى تنشأ لهذا الغرض فى البلاد التى تخلصت أو كادت من الأميين فيها .

واشار المؤلف فى ذلك الفصل ايضا الى جهل أكثر من نصف سكان العالم بالقراءة والكتابة والأسباب الرئيسية التى توجب محو أميتهم مع العناية الفائقة جنبا الى جنب بتعليم الأجيال الصاعدة حتى تغلق مصادر الأمية ، واشار الى اهمية الوسائل البصرية والسمعية فى التعليم بوجه عام ، وفى تعليم الكبار بوجه خاص .

وفى تحليل العوامل المختلفة التى تقف وراء النظم التعليمية التى تناولها الكتاب ظهر اهتمام خاص بالعوامل التاريخية والدور الأساسى الذى تلعبه

فى تشكيل النظم واختلافها من بلد الى آخر ، ومن هنا جاء عرض هذه الأنظمة مؤيدا بالقوى التاريخية التى تكمن وراءها ومرتبطا بتقاليد المجتمع وتراثه وثقافته ومؤيدا للقول بأننا لا نستطيع أن ننقل أى نظام تعليمى برمته من بلد الى آخر .

وقد يقال ان هذا الكتاب قد تم وضعه لأول مرة عام ١٩٥٩ ثم طبع مرة ثانية عام ١٩٦٤ ثم ظهرت هذه الطبعة الثالثة المترجمة عام ١٩٧٥ بعد تنقيحها والاضافة اليها ، أى أنها ظهرت منذ عشر سنوات مضت ، وان النظم التعليمية التى اشتملت عليها قد تعرضت لكثير من التغيير والتبديل بحيث لم تعد ممثلة لوضعها الحالى تمثيلا دقيقا وواقعيا ، وهو قول لا يخلو من الصحة ، وينطبق على الكتب التى تتناول نظم التعليم فى العالم كلها ، ويجعلها فى حاجة الى المراجعة المستمرة لتطابق أحدث الأوضاع والنظم التعليمية فى البلاد التى تتناولها ، غير أن الكتاب مع ذلك يحتفظ بأهميته فى عرض المنهج الذى اتبعه وفى تطبيقه ، ويجد فيه الباحثون فى الدراسات المقارنة نموذجا يحتذى فى الربط بين العوامل الثقافية المختلفة ونظم التعليم التى افرزتها تلك العوامل .

ومن جهة أخرى سينتفع الدارسون والباحثون بالنظم التعليمية التى وردت فى هذا الكتاب ثم عدلت أو استبدلت بها نظم اخرى ، وذلك من الناحية التاريخية لهذه النظم وكيف كانت فى حقبة معينة من تاريخ الدولة للرجوع اليها عند بيان ما طرأ عليها من تطورات وتجديدات وتوضيح الأسباب والعوامل التى ادت الى التطوير أو التجديد .

ومما يدعو الى ترجمة هذا الكتاب وامثاله أن معظم الكتب والمؤلفات والبحوث التى وضعت فى نظم التعليم تتجه الى تلك النظم فى الدول الكبرى أو فى الدول التى تقع فى جزء معين من أجزاء العالم على أساس ما احرزته تلك الدول من تقدم فى مجالات التعليم المختلفة ، ولا نجد كثيرا من تلك الدراسات تتناول نظم التعليم فى دول آسيا وبلاد الشرق الأوسط ودول الكومونولث وافريقيا وأمريكا الجنوبية واليابان وقد يكون اول كتاب بالعربية تناول نظم التعليم فى دول آسيا هو الكتاب الذى وضعه المترجم منذ اكثر من عشرين عاما (1) .

---

(1) محمد قدرى لطفى : « دراسات فى نظم التعليم » مكتبة مصر بالفجالة بالقاهرة — ١٩٥٧ .

وهذا الكتاب الذى ننقله الى العربية لم يقتصر على نظم التعليم فى الدول الكبرى أو فى قارة معينة من قارات العالم وانما بدأ من الهند — موطن المؤلف — وانتقل الى انجلترا وويلز والى مناطق متعددة من المملكة المتحدة ودول الكومنولث ثم الى الولايات المتحدة الامريكية وأوروبا والاتحاد السوفيتى وآسيا وافريقيا واستغرق ذلك أحد عشر فصلا تلاها فصل خاص ببعض السمات العامة لنظم التعليم التى اشتمل عليها الكتاب .

وذيل الكتاب بمحاضرة القاها المؤلف عن استقلال الجامعات بين فيها الخلفية التاريخية لهـذا الاستقلال وأنواع الحريات التى ينبغى ان تكفل لأساتذة الجامعات والمصادر التى يمكن أن تعتمد عليها الجامعة فى التمويل وتحقيق الاستقلال ، وأوضـح الأضرار التى تعود على الجامعة اذا هى اعتمدت على مصدر واحد أو مصدرين من تلك المصادر ، كما أوضح رأيه فى حجم الجامعـة وأظهر مساوىء الجامعات ذوات الأعداد الكبيرة من الطلاب .

وختم المؤلف كل فصل من فصول الكتاب بملخص له وبمجموعة من الاسئلة التى تشير الى أهم ما اشتمل عليه من النقاط كما تضمن الكتاب عددا من الرسوم التى تسهل النظرة السريعة الى نظم التعليم التى أوردها .

وفى كل فصل بيان بالمراجع التى اعتمد المؤلف عليها فى كتابته . ولما كان بعض هذه المراجع مكررا فى الفصول المختلفة فقد آثر المترجم أن يجعل المراجع كلها فى نهاية الكتاب مرتبة ترتيبا أبجديا خاليا من التكرار لمن يريد أن ينتفع بهـا فى بحوثه ومؤلفاته ، وتلك ميزة أخرى من ميزات هذا الكتاب .

وجدير بالذكر أنه من الدوافع الى ترجمة هذا الكتاب ما جاء فيه خاصا بنظام التعليم فى جمهورية مصر العربية ؛ فقد ظهرت أول طبعة له عام ١٩٥٧ بعد مضى خمس سنوات على ثورة يولية ١٩٥٢ التى غيرت كثيرا من ملامح المجتمع المصرى وأوضاعه وبخاصة فى نظام التعليم حيث قضت على ثنائيته ، ووحدت المرحلة الأولى منه ، وفرضت مجانيته . وجعلته الزاميا من سن السادسة الى الثانية عشرة ثم امتـد الالزام الى سن الخامسة عشرة فى مرحلة واحدة سميت مرحلة التعليم الاساسى وبدأت من عام ١٩٨١ .

وعلى الرغم من هذه التغيرات الجوهرية فى نظام التعليم فى جمهورية مصر العربية لم يشر الكتاب الى شىء منها ولا اشار الى فلسفة هذا التعليم ومراحله ومدارسه وجامعاته ومعاهده باستثناء ذكر عابر لجامعة الأزهر ، كذلك لم يعط الكتاب صورة واقعية لاعداد المعلمين فى مصر ومعاهده ونظمه ومن هنا لم يكد يبلغ ما جاء عن نظام التعليم فى مصر صفحتين من صفحات الكتاب .

ومهما يكن السبب الذى دعا الى ذلك فان المترجم قام بالتعقيب المفصل الذى أوضح الأوضاع الحالية لنظم التعليم فى مصر حتى لا تعلق بالأذهان تلك الصورة المقتضبة غير الواقعية التى أوردها الكتاب عن التعليم فيها .

ومن حق المؤلف أن يختم هذا التقديم بتعريف موجز به فهو مرب ذو خبرة فى التعليم الثانوى والكليات فى الهند وبورما مدة تزيد على خمسة عشر عاما ، ثم هو أستاذ جامعى لمدة عشرين عاما ، ورئيس تحرير ومحرر فى صحيفتين تربويتين فى شمال الهند وجنوبها ، وهو سكرتير هيئة المربين فى الهند لشئون اعداد المعلمين . وقد امتدت خبراته فشملت بورما ونيبال وتايلاند والملكة المتحدة حيث قام بالتدريس فى جامعات لندن وبرمنجهام وادنبرة كما درس فى الدانمرك وكوبنهاجن وفرنسا وفى جامعات هارفارد وبرنستون وكولومبيا وشيكاغو ومينيسوتا وويسكنس وأنديانا وسنسناتى ونيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية . وقد زار كثيرا من المعاهد التربوية وعمل خبيرا لمنظمة اليونسكو مدة عام فى البرازيل .

وانا اذ نقدم هذه الترجمة للكتاب لنأمل أن تكون اضافة جديدة مثمرة لكتب التربية المقارنة فى مصر وغيرها من بلاد الوطن العربى .

وعلى الله قصد السبيل ؟

المترجم

مقدمة المؤلف للطبعة الثالثة

الصادرة عام ١٩٧٥

ان صدور طبعةثالثة لكتاب من هذا النـوع لدليل على الحاجة الى كتاب متقدم فى التربية المقارنة التى يخدمها هذا الجهد المتواضع .

لقد رو جعت هذه الطبعة مراجعـة شاملة وأصبحت تمثـل الواقع الحالى مع معلومات جديدة تلقيناها من البـلاد التى تناولها هذا الكتاب بالوصف . وقد أضيف فصل جديد عن التعليم فى الهند حيث أن هذا التعليم قد اتخذ شكلا نهائيا بعد صدور الطبعة الثانية من هذا الكتاب عقب نشر تقرير كثارى عام ١٩٦٦ . وقد اشتمل هذا التقرير على أربعة أجزاء تتناول الميراث القديم من عصر الأوبانيشاد (١) الى العصر الاسـلامى ؛ والحكم البريطانى بميراثه الحاضر ، ثم أحوال التعليم فى الهند الحرة .

وقد عولجت فى هذا الكتاب مشكلات التعليم التى نواجهها بصـفة خاصة . وفى الفصول الأخرى ذيل كل قسم بملخص ومجموعة من المراجع وعدد من الأسئلة . وقد أشير الى ظهور بنجلادش فى الموضع المناسب . واضيف الى الطبعة ملحق مفيد برأى المؤلف فى استقلال الجامعة .

وانى لأرجو أن تزيد هذه الاضافات الجديدة من فائدة هذا الكتاب ، وأن يزداد اقبال الطلاب والمربين عليه بعد مراجعته واثرائه .

ماهانجار ، لاكناو　　　　　　　　ل . م

---

(١) سفر من أسفار الفيدا الهندية .

الفصـــل الأول

اهمية التربية المقارنة وميدانها

١ ـــ لماذا ينبغى أن ندرس التربية المقارنة ؟

ان كل من يتصدى لاصلاح البناء الحالى لبلده يجد من الضرورى ان يبحث عن النماذج التى يتخذ منها اساسا لعمله . اننا لا نستطيع ان نبنى كيانا تربويا فى فراغ بل ينبغى أن نكون واقعيين لنا انماط حسية واضحة نعمل فى ظلها .

ان مثل هذه الأنماط يمكن الحصول عليها من العالم المعاصر ، وفى العالم بلاد كانت او ما تزال تشغلها قضية اصلاح كيانها التربوى ليصبح ملائما لحاجات العصر الحاضر . ان التربية عملية ديناميكية ولا يستطيع اى بلد ان يظل على بنائه التربوى القديم ، بل ان الواجب يقتضى اجراء اختبارات دائمة للكشف عن الاتجاه الذى تتطلبه الحاجة الى التغيير ، وكيف ينبغى ان يتـــأثر هذا التغييربأقل قدر من الاضطراب الذى تحـــدثه هذه التغيرات .

ومع ذلك لا نستطيع ان نخضع لما يفعله غيرنا ، لأن البناء التربوى يعتمد على قوى ثقافية وتاريخية معينة تختلف من بلد الى آخر ، فكل بلد له مشكلاته الخاصة التى تتطلب الحل ، وله تقاليده الثقافية الخاصة التى ينبغى له أن يأخذها فى الاعتبـــار ، وفوق ذلك لكل بلد فرصـــه الخاصة ومعوقاته المعينة التى ربما لا نجد لها مثيلا فى بلد آخر .

ومن هنـــا اصبحت هذه القوى الثقافية فى التراث بتأثيرها المزدوج تؤدى الى دفع التطور فى جهة من الجهات على حين تؤدى الى تعويقه فى جهة أخرى ، ومن هنا أيضا كانت دراسة التجارب الأولى فى التربية التى قام بها بلد معين ضرورية لفهم كيانه التربوى المعاصر ، فالحاضر لا يفهم

الا بدراسة الماضي لأن الماضي هو الذى يفصح لنا عن الجهود السابقة وما اكتنفها من عيوب ، وعن المشكلات العاجلة التى استطاعت هذه الجهود أن تحلها ، والمشكلات الحيوية التى تركت دون حل والأسباب التى أدت الى ذلك .

ان دراسة التاريخ هى التى تبين لنا عند أى مرحلة نفذت الاصلاحات المطلوبة . والحلول المرغوبة للمشكلات التى كانت متروكة دون حل ، كما انها تبين لنا متى ظهرت أوجه متعددة لبعض المشكلات المعينة ، ولم أختيرت بعض الجوانب الخاصة لتكون لها الأولوية . والدراسة التاريخية لتطور النظام التعليمى هى التى توضح لنا لم كانت بعض الأوقات أنسب من بعضها الآخر للقيام بالاصلاحات الأكثر الحاحا والتى مضى على اجرائها زمن طويل . ولعل بعض الأمثلة تكفى لتبرير هذا القول ، فاصلاحات التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكية حدث أغلبها فى الستينات والسبعينات من القرن الماضى ؛ وهى الفترة التى تنبهت فيها الولايات المتحدة الى ضرورة العمل السريع للتطوير الفنى والعلمى من جهة ، ولمواجهة مشكلات جديدة متتابعة تتصل بتطوير حدودها الغربية على المحيط الهادى لجعلها مخزنا كبيرا للمواد الخام من جهة أخرى . ومن الناحية الاجتماعية ، كانت هذه الفترة فترة اصلاحات عقب أن ألغى الشعب الرق ، وواجهته مشكلة اعادة النظر فى قسم كبير من السكان الذين كانوا يعتبرون اذ ذاك دون المستوى الانسانى ، والذين حرموا فرص التعليم ليمنحوا الحقوق والامتيازات التى يتمتع بها المواطنون الأحرار . وربما كانت قوى رد الفعل غير مستعدة حينذاك للاعتراف بهذه الحقوق الكاملة قبل مرور قرن من الزمان ومنح تيسيرات تربوية خاصة للأعداد الكبيرة من الزنوج المتأخرين . ولم يظهر مجال لاصلاح ثان فى التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية الا فى الوقت الحاضر .

والاصلاحات التعليمية فى انجلترا حدثت عام ١٩٤٤ تحت ضغط الحرب العالمية عند ما اكتشف ان النظام القديم لم يعد صالحا ، وانه اذا لم تحدث اصلاحات جذرية على وجه السرعة ، فان انجلترا لن تستطيع أن تكسب الحرب .

وفى فرنسا حدثت الاصلاحات التربوية الحاضرة بعد الحرب العالمية الثانيةبين عامى ١٩٤٧ و ١٩٤٩ عند ما أظهرت نتائج الحرب نفسها للناس أن العناية الفائقة بثقافة النخبة وحدها هى السبب الأساسى الذى يؤثر

فى الوحدة الوطنية ، ويقسم الشعب شطرين : أحدهما قلة متعلمة ذات كفاية ، والآخر كثرة غالبة متأخرة نسبيا . لقد أدى الفرق الكبير بين المستويات التعليمية الى الحيلولة دون الاتصال الاجتماعى المؤثر ، ومع ذلك لم تستطع فرنسا أن تنفذ الاصلاحات بعيدة المنال لنظام السلم التعليمى الواحد كما فعلت الولايات المتحدة الأمريكية ، وما تزال متعلقة بنظام السلم التعليمى المزدوج خوفا من أن تؤدى الاصلاحات الجذرية الى نوع من الاضطراب . ولقد أدى ذلك الاصلاح الجزئى الى وجود دراسة عامة للقاعدة الشعبية فى المدرسة الواحدة وخضوع هذا النظام لسلسلة من التقويم والدراسات .

ومنذ عام ١٩١٧ شغل الاتحاد السوفيتى بسلسلة من التجارب التربوية : فقد أقر نظاما معينا فى ذلك الوقت ، ثم عاد فعدله بعد أن قام بتجربته ، ومن أمثلة ماجرى هناك من تعديلات استخدام طرق المشروع عام ١٩١٧ ثم الغاؤها ، واستعمال نظم تقليدية للامتحانات خلال ربع قرن ، وادخال نظام التعليم المختلط فى مرحلة التعليم الثانوى ثم الغاؤها فى كثير من الاماكن ، والغاء الجامعات فى أوائل العشرينات ثم اعادتها مرة أخرى بعد عقد من الزمان .

ان الأمثلة السابقة يمكن ان تعزز بذكر امثلة اخرى من بعض البلاد . امثلة لتأثير الفلسفة السياسية المعاصرة فى بلد ما وتعديلها عند ما تنبذ هذه الفلسفات ويمكن أن تدرس فى ظل التغييرات التى حدثت فى النظم التعليمية فى بعض البلاد مثل ألمانيا واليابان حيث كانت الاتجاهات التقليدية سمة واضحة فى المناهج التعليمية ثم أدخلت عليها اليوم تعديلات جوهرية فى ظل أنظمة الحكم الديموقراطية .

لا شك اذن ان دراسة النمو التاريخى للبناء التربوى فى بلد ما يشكل نوعا من القراءة الممتعة ، انها تبرز التغيرات الاجتماعية التى حدثت فى ذلك البلد ، وتبين التغيرات التى طرات على الحياة الاقتصادية فى كثير من البلاد وعلى الفلسفة السياسية فى قليل منها . انها تظهر الصراع الذى نشب عند القيام باصلاح هذا البناء كما حدث فى انجلترا فى النصف الثانى من القرن الماضى عندما وضعت المدارس الدينية تحت السيطرة المدنية ، أو الصراع بين المدارس المعانة من الضرائب والمدارس الخاصة

فى الولايات المتحدة الامريكية ذلك الصراع الذى بلغ ذروته فى قضية كالامازو عام ١٨٧٤ .

ان دراسة التجارب التربوية التى اجريت فى الدول الاخرى تعين على فهمنا تلك الدول ؛ ذلك لأن التنظيم التربوى والمناهج تمثل تطلع الشعب وطموحه ، وتبين كيف يريد هذا الشعب أن ينشىء شبابه تنشئة معينة ؛ لأن تراثه التاريخى القديم وفلسفته فى الحياة — اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية — تنعكس كلها فى هذا الجهد الذى يوضح فى الوقت نفسه طموح هذا الشعب وآماله .

اننا لا نستطيع اليوم أن نقف غير مبالين بما يجرى من حولنا فطرق المواصلات الحديثة ، والطائرات النفاثة ، والراديو والتجارة الدولية والمنظمات الدولية السياسية والانسانية ، قد أحدثت تحولا فى الفكر ، ان لم يكن تحولا فى التحرك ايضا ، مما يقع تأثيره على الانسان الحاضر ؛ وفى هذا السياق من الاتصال الدولى تظهر الحاجة الى فهم الأوضاع والأحوال الدولية وبخاصة ما يتعلق منها بالكيان التربوى .

وفى الوقت نفسه ينتفع من يرى الاصلاح ضروريا فى بلده بدراسة النتائج التى اسفرت عنها التجارب التى أجريت فى الدول الاخرى . ان الكيان التربوى للبلاد الأكثر تقدما يمدنا بالنمط الذى نتبعه ، غير أن الدراسة الواعية للتطور التاريخى لتلك البلاد يمكن أن تبين لنا المزالق التى ينبغى أن نتجنبها . اننا نستطيع أن نكون أكثر حكمة وتعقلا اذا أفدنا من اخطاء غيرنا وبنينا تخطيطنا بحيث نتفادى النقد والخسارة .

ويضاف الى ذلك أن الدراسة الواعية للكيان التربوى وتنظيمه فى الدول الأخرى تظهر لنا الفروق الأساسية بيننا وبين تلك الدول ؛ فبعض هذه الفروق يمكن أن تزال ان لم يكن عاجلا ففى المستقبل القريب . وقد تكون هناك فروق جوهرية تكمن فى أعماق التراث القديم أو فى اوضاع اقتصادية غير قابلة للحل تجعلنا نحجم عن أن نطبق عندنا ما طبق عند غيرنا . وفى هذه الاحوال ينبغى أن نفكر فى الافادة من بعض هذه الاجراءات لا فى تطبيقها كما هى .

وفى ضوء ما سبق نجد أهدافا متعددة لدراسة التربية المقارنة ، وكيفما تكن هذه الدراسة فينبغى أن تكون بهدف التطوير والانتفاع .

خلاصة

ان دراسة التربية المقارنة ضرورية لعدة اسباب :

ا ـ لقيمتها الثقافية فهى تنبئنا بما أجرته الدول المختلفة من تجارب فى ميدان التربية وتقفنا فى النهاية على أحدث ما لديها من الأنماط التربوية .

ب ـ لقيمتها التاريخية التى تمكننا من تتبع خطوات التطور فى الكيان التربوى وتحليل الاسباب التى ادت اليه والمؤثرات التى تعرض لها .

جـ ـ لخلق تفاهم دولى أفضل ، اذ ان التنظيم التربوى لدولة ما يمثل المشكلات التى واجهتها ، والسبل التى سلكتها لحلها ، ومن شأن الدراسة المقارنة أن تزيد فهمنا للشعوب . ولا نستطيع أن ننكر أن مثل هذا الفهم قد أصبح ضروريا اليوم بعد أن تقاربت أنحاء الدنيا عضويا وثقافيا بفضل وسائل المواصلات الحديثة وسهولة التحرك .

د ـ لتنفيذ الاصلاحات التربوية التى تتطلبها بلادنا ، ذلك لأن دراسة الكيانات التربوية فى الدول الأخرى مزدوجة النفع ، فهى من جهة تمدنا بنماذج ندرسها ومن جهة أخرى تحذرنا من الوقوع فى أخطاء غيرنا وتزودنا بالاستفادة من اخطائهم (هذا اذا أجريت دراساتنا بطريقة تاريخية تطورية) .

والى جانب ذلك تظهر لنا الدراسة المقارنة الواعية الاجراءات التربوية التى لا تلائم أوضاعنا ولا نستطيع تطبيقها ، فنحن مثلهم لنا تراثنا ولنا ميزاتنا وعيوبنا الاقتصادية التى تتحكم فى كياننا التربوى وتشكله . ولا يحول ذلك دون الافادة من أنظمتهم دون تطبيقها كما هى .

ب ــ العوامل الطبيعية والدينية والعلمانية فى التربية

ان التربية هى العملية التى ينشأ عليهـا الصـغار بطريقة تمكنهم من أن يصبحوا مواطنين من الطراز الذى نرجوه لهم ، غير أن النبـات لا يمكن أن يزدهر الا اذا غرسناه فى التربة الملائمة له ، ورعينـاه الرعاية الكافية التى يحتـاج اليهـا النبت الصغير فى مراحل نموه المبكرة .

واللغة هى احـدى العوامل الطبيعية التى تعمل على نمو التربية ، فمن خـلال اللغة يحصل الطفل على معظم ما يتعلمه من الكبـار الناضجين فى المجتمع . واللغة هى وسيلة الاتصال بين الجماعات ، وهى منطوقـة ومكتوبة . واللغة المكتوبة هى التى اختزنت خبرة الاجيال السابقة وتطلعاتها ونضالها . والصغار يتعلمون خبرة هذا التراث من خلال الكتب ، ومن هنـا كان دور اللغة فى العملية التعليمية أساسيا لا يمكن اغفـاله .

ومن سوء الحظ ، أن اللغة على رغم المعونة القيمة التى تسـديها للبشر ، وعلى رغم انهـا اكثر العوامل الفعـالة فى امتيـاز الانسان على الحيوان ليست لهـا هذه الاهمية فى كل مكـان ، ذلك أن الخبرة الانسانية انقسمت الى حواجز لغوية مختلفة ، أحدثت تفاهما وشعورا بالوحدة مع جمـاعة لغويـة ما كمـا أحـدثت فى الوقت نفسـه شعورا مختلفا الى حـد ما مع جماعة أخرى . وحيث ان اللغة ليست وسيلة اتصـال من أجل العمل « الروتينى » اليومى فحسب ، ولكنها الى جانب ذلك مخزن للاتصال العاطفى ، فان الشعوب التى تتحدث لغـة واحـدة تتمتع بروابط أوثق ممـا تتمتع به الشعوب ذات اللغات المتعـددة . ان وحـدة اللغة تتعـدى أحيانا الحواجز السياسية والدينية للشعب محدثة شعورا خاصا قد يكون مفتقدا فى غيره من الشعوب وأقوى مثـال لذلك نجـده فى أمريكا اللاتينية حيث تتحـدث جميع البلاد فى أمريكـا الوسطى والجنوبية ــ عدا البرازيل وهايتى ــ لغة واحـدة هى الاسبانية . ومن الغريب أنـه على رغم أن هذه البلاد يفصلها المحيط الأطلسى الشاسع ــ ان لم يكن يفصلها موقع أسبانيا نفسه ــ قد أكـدت استقلالهـا عن البلد الأم ، ومع ذلك يقـوم بينهـا شعور بالوحـدة والاتحـاد تفتقـده منـاطق أخرى . والدول العربية الممتدة فى الجنوب الغربى من آسيا وفى شمال افريقيـا تمـدنا بمثـال آخر للوحـدة اللغوية .

وعندما يحـاول شعب من الشعوب ان يتخلص من مجموعات لغوية متعددة ، يبـذل جهـده لفرض لغة واحدة وحجب ما عداها . ان روسيا

القيصرية لم تكن شعبا بمعنى الكلمة ، لأن قيصر أراد أن تبقى المستعمرات خاضعة للسيطرة السياسية لحاكم واحد . وربما كانت هذه حال الهند البريطانية ، غير انه عندما هب شعب روسى جديد عام ١٩١٧ كان أول جهد بذله هو جعل اللغة الروسية اللغة القومية مستبعدا بذلك اللهجات الاخرى الاقل شأنا . ومثل ذلك حدث فى الهند لجعل الهندية — وفى احدى اللغات التى كانت سائدة — هى اللغة القومية ، غير أن مثل هذا الجهد يكون فى العادة مصحوبا بجهد تبذله من جانبها اللغات المعرضة لخطر الاستبعاد لكى تبقى وتعيش ، وينشأ من ذلك نوع من المقاومة . وقد رأينا ذلك فى الاتحاد السوفيتى حيث كانت هذه المقارنة مسئولة عن تعديلات معينة فى السياسة التعليمية كسبت بها اللغات المحلية مكانة خاصة فى مجال التعليم . واننا لنجد فى بلدنا أيضا — الهند — اتجاها نحو التطلف فى نشر اللغة الهندية ، اذ يصعب أن نفرض لغة بصفة صناعية على عقول راغبة عن ذلك . وهناك استثناء غريب نجده فى سويسرا حيث تزدهر ثلاث لغات محلية .

وربما نجد الى جانب ذلك مثالا لجنسية ناشئة تبدأ أولا بنهضة لغوية قبل أن تقوم بصحوتها الوطنية . وخير مثال لذلك ايرلندة حيث جاءت انتفاضتها السياسية تالية لأول محاولة منها لانتفاضة لغوية . وفى بنجلاديش أيضا تمخضت الانتفاضة اللغوية فى الخمسينات عن نيل الحرية عام ١٩٧١ .

ومثل هذه النهضة اللغوية فى الوقت الحاضر يمكن ملاحظتها فى الجزء الشرقى من كندا حيث تتركز الجهود فى الآونة الحاضرة لاحياء اللغة الفرنسية واصطناع الأسلوب الفرنسى فى الحياة بما يجعله متميزا عن الأساليب الانجليزية القائمة فى سائر انحاء كندا . وقد بدأت الآثار السياسية لهذه الحركة الانفصالية فى الظهور .

وهناك عامل طبيعى آخر وهو الوحدة الجغرافية . لقد أدى موقف العزلة عن اضطرابات الحرب الأوروبية المتواصلة الى ظهور اتحاد معين فى بريطانيا العظمى ، كما أدى الى نوع من التشابه فى الفكر والثقافة له طابعه الانجليزى . وفى الوقت نفسه أدت بعض الاختلافات التى ما تزال قائمة الى اختلافات أخرى لا تعتبر حركات مشابهة تماما ولكنها تمثل نموا عنيفا موازيا فى اسكتلندة . انها الوحدة الجغرافية التى

أحدثت في الماضي وحدة التقاليد والثقافة في الهند على الرغم من التفرق السياسي في البلاد الذي لم يؤد في النادر الى وجود حاكم واحد في مساحة كبيرة . ولقد قيل أن الهنود على الرغم من اختلافهم سياسيا ولغويا قام بينهم وسط هذا الاختلاف اتحاد معين منذ زمن طويل قبل أن يقعوا تحت أية سيطرة أجنبية يهدف الى تفجير صحوة وطنية من خلال معاناتهم جميعا لكارثة عامة .

وهناك صفات عنصرية تكون عاملا ثالثا لتحقيق وحدة أو اتحاد ليس فقط في الأفكار ولكن في الكيان التربوي المتتابع ، فالبلاد الاسكنديناڤية — الدنمارك وفنلندا والنرويج والسويد — تتحدث لغات مختلفة واذا استثنينا النرويج والسويد اللذين يتقاسمان شبه جزيرة واحدة ، فان الدنمارك وفنلندا مختلفتان جغرافيا . وقد نشأت الخلافات السياسية بينهما منذ زمن طويل ، ومع ذلك نجد بينهما اتحادا معينا في الكيان التربوي يرجع الى صفات عنصرية معينة .

وعلى العكس نجد أن الاختلافات العنصرية تخلق عداء معينا لا يحول فقط دون الاندماج ، ولكن يخلق أيضا فرصا تربوية مختلفة للمجموعات العنصرية المتباينة . ان التعصب للون الذي نجم عن الاختلافات العنصرية هو الذي أوجد في الماضي المدارس المنفصلة للزنوج في الولايات المتحدة الامريكية الجنوبية ومن حسن الحظ أنها آخذة في الاختفاء الان . ومن ذلك انكار حق الافريقيين بجمهورية افريقيا وروديسيا اليوم في الفرص التعليمية .

والعوامل الدينية أيضا قوى شديدة التأثير في الكيان التربوي . أن الدين بالنسبة للدار الاخرة يعني بحق العمل من اجل حياة خير وأبقى فيما بعد ، وهو مع ذلك احدى القوى الجامعة التي تربط بين الناس على اختلافهم ، فأولئك الذين يلتمسون صراطا مستقيما يخلصهم وينجيهم ، ويأملون أن يعيشوا حياة طيبة في الاخرة ، ليس لهم أن يسلكوا في هذه الدنيا سلوكا لا يبلغهم هذه الغاية . واتباع تعاليم الدين يخلق أيضا قدرا معينا من الاتحاد ، وكل دين آتى في مرحلة ظهوره ونشره بذخيرة من الأدب والتقاليد التي تنتقل الى الاجيال عن طريق العملية التعليمية .

خلاصـــة

اللغة من أهم العوامل الطبيعية السائدة فى التربية ، فهى بوصفها أداة فعـــالة للتعليم والاتصال الى جانب أنها وعاء التراث تمثل قوة عظيمة موحـــدة ، فالشعوب التى تنعم بالتحـــدث بلغـــة واحدة تكون بطبيعـــة الحـــال أقوى ترابطـــا من الشعوب التى تتحدث بلغـــات متعددة . واذا استثنينا سويسرا نجـــد فى منطقتها اتجـــاها نحو جعل احـــدى اللغات متفوقة على ما عداها واقتناعا بالدور الذى تقـــوم به اللغة القومية غير أن هذا الاتجـــاه تقابله أحيانا مقـــاومة من جانب المجموعات اللغويـــة الأخـــرى . ومن جهـــة ثانية نجد أن أية جمـــاعةتريد أن تبرز فى هيئـــة شعب جـــديد تحـــاول أولا أن تحقق نهضـــة لغوية قبل أن تحقق نهضـــة سياسية . وفى بعض الأحيـــان نجـــد أن بعض الوحدات السياسية تتحدث لغـــة واحـــدة ، كمـــا هى الحـــال فى أمريكـــا اللاتينية أو البـــلاد العربية ممـــا يؤدى الى مزيـــد من الولاء للارض .

والاتحـــاد الجغرافى عامل طبيعى يؤلف بين الناس ويخلق احساسا بالوحـــدة يترك آثاره على الكيـــان التربوى (كمـــا حدث فى الهنـــد القـــديمة على الرغم من انقسامها) نتيجة للحواجز اللغوية والسياسية . ويدل النمط الانجليزى على آثار لهذه الوحدة على الرغم من الفروق المعينة بين انجلترا واسكتلندة .

وعامل طبيعى ثالث هو الصفة العنصرية ، فوجود صفات عنصريـــة عامة يؤدى الى تجـــانس فى الكيـــان التربوى ؛ كمـــا نشاهد فى الـــدول الاسكندينافية وعكس ذلك نراه فى اختـــلاف الفرص التعليمية الذى أوجدته التفرقـــة العنصرية فى الولايات الامريكة الجنوبية الى عهـــد قريب وفى جنـــوب افريقيـــا وروديسيا اليـــوم .

والعوامل الدينية قوى عظيمة لأن الدين يوثق الصلة بين النـــاس ويخلق بينهم شعورا بأنهم أمة واحـــدة يعتقدون أنه يستمر حتى بعـــد الموت . وينطوى الدين على عبادات معينة من شأنها أن تقـــوى هذه الوحـــدة بين النـــاس .

جـ ـ ملامح أساسية للتربية القومية

من الصعب أن نحـدد المكونات الحقيقية لشعب من الشعوب ، وقد كانت الوحـدة السياسية تعـد العامل الأول فى تكوين أى شعب . وفى ظل نظم الحكم الاوتوقراطية كانت العواطف القومية ضعيفة ، وكان الولاء موجهـا فى أساسه الى الملوك والعائلات المـالكة . وقـد حاول الاقطـاع أن يؤثر فى هذا الولاء لأن رقيق الأرض كان يتجه بولائه الى مالك الأرض الاقطـاعى أكثر مما يتجه الى الملك ، وفى أزمان الحرب الأهلية او الانقلابات يكون ولاء أولئك الرقيق لسيدهم لا لغيره . وهنـاك صراع آخر فى مجال الولاء المنقسم نشأ عندما حدث صراع بين الدين والملوك ، ففى عصر النهضة على سبيل المثـال كان هنـاك صراع مفتوح بين الكنيسة والدولة فى أجزاء متعـددة من أوروبا زادته تفاقمـا حماية الدولة للمذهب البروتوستانتى وفى عصر البوذية فى الهنـد كان النمط التربوى البوذى يحظى برعاية الدولة ولكن نمطـا منافسا آخر استمر تحت الرعاية الدينية الهندوسية . وكانت هذه هى الحـال فى عصر الاسلام عندما كانت العقيـدة الديينة الهندوسية اقـوى من الرباط الوطنى أو الولاء للحكام فى جمع كلمة الهندوس .

وقد كانت الثورة الفرنسية هى التى وضعت كرامة الانسان فوق كرامة المولد ، وهى التى تمخضت عن فكرة حقيقيـة عن المواطنة ، غير أنه جنبـا الى جنب كان هنـاك شعب يبزغ الى الوجود بقـوة الوحدة الجغرافية وهو شعب الولايات المتحـدة الأمريكية الحديث الاستقلال . ومنذ ذلك الوقت بزغت شعوب فى العـالم يحدوها احيانا شعور بالوحدة الجغرافية أو الاقتصادية وأحيانا بالوحدة اللغوية أو العنصرية ، وأحيانا أخرى بالوحـدة التى يدفعهـا الدين كمـا حدث فى باكستان أو عن طريق عقيـدة معينة أو حتى اسطورة من الأساطير .

وكانت وحـدة المشاركة فى سوء الحظ هى التى أيقظت الضـمير الوطنى فى كل من أيرلندة والهند الواقعتين تحت السيطرة البريطانية ، ولكن فى كلتـا الحـالتين كان هنـاك عامل مساعد هو اللغة أثر بشكل غريب فى اتجـاهين مختلفين ، ففى ايرلنـدة وجـد هذا الشعور بالوحدة عن طريق احيـاء اللغة القديمة المنسية لتحل محل اللغة الانجليزية ، لغـة الغزاة . وفى الهنـد كان انتشار اللغة الانجليزية الاجنبية القوة التى وحدت الأقاليم المختلفة التى تتكلم لغات متبـاينة . حقيقـة أن حركـة احياء

اللغـات المختلفة فى الهنـد قامت فى آخر القرن التاسع عشر ولكن رواد الحركة الموحـدة اتصل بعضهم ببعض بلسان أجنبى هو الانجليزية التى تستطيع فهمهـا أقليـة صغيرة من المتعلمين ولكنهـا قـوية وعن طريقها ظلوا على اتصال بالتقـدم الوطنى فى سائر الأنحـاء .

وربمـا كانت الانتفاضة الوطنية المبكرة التى تجـاوزت الحـدود السياسية هى التى قامت فى بلاد أمريكـا اللاتينية أو فى البلاد العربيـة حيث تفـوق الشعور الوطنى على السيطرة الأجنبية ، ففى أمريكـا اللاتينية اطاحت الانتفاضة الوطنية بالنير الأسبانى وفى البلاد العربية اطاحت تلك الانتفاضة بالقوتين الأوروبيتين الانجليزية والفرنسية فى شـمال أفريقيا . وعلى الرغم من أن البلاد العربية انقسمت الى دول مستقلة فانه يسودها شعور بالوحـدة . واننـا لنشاهد عملية مشابهة فى بقية افريقيا حيث يوجد نوع من الاتحـاد الجغرافى القـارى ينبثق من قوم اشتركوا غالبا فى سوء الحظ الذى أنزله بهـا الحكم الاستعمارى الذى فرضته القـوى الأوروبية . ونجـد مثالا آخر لذلك فى الاتحـاد الصقلبى لدول البلقـان التى خضعت لسيطرة الامبراطورية العثمانية فى تركيـا أو لحكم هابسبرج فى النمسـا وهنجـاريا.

والدكتاتوريون وأشباههم الزائفون لم يتوانوا فى الافادة من القـوة الموحـدة العظيمة للشعور بالوحدة التى تجعل الناس يقاسون من سيطرتهم السياسية ففى العشرينيات من القـرن الحـالى آثار موسـولينى المشاعر الوطنية القوية فى ايطـاليا تحت تأثير نشـوة الانتصار الرومانى وهى المشاعر التى ضعفت فيما بعـد . وبعد ذلك بسنوات قليلة استعمل هتلر الأسلوب نفسه فى اثارة الألمـان المهزومين تحت شعار التفوق الآرى .

واليوم تكون الشعوب أنماطا متعددة ، فبعضها وحدات جغرافية أو سياسية تتحـدث لغة واحـدة ــ وعلى الرغم من أنه لا يوجد الا القليل من العوامل الجغرافية التى تفصل بين كندا والولايات المتحـدة ، وأن جزءا كبيرا من سكان كندا يتكلمون لغـة الولايات المتحـدة نفسها ، فانهمـا شعبان اثنـان . وفى سويسرا يتحـدث الناس ثلاث لغـات مختلفة فى ثلاث مناطق ولم يحل ذلك دون تكوين شعب محكم الروابط . والشـعور بالوحدة فى الولايات المتحدة الامريكية يساعده الواقع التاريخى لنيل استقلالها عن بريطـانيا منذ قرنين وفى سويسرا يساعده نضالها من أجل التحرر من

السيطرة النمساوية فى الماضى ومن السيطرة الايطالية والألمانية والفرنسية فيما بعد . ولقد كان المأمول أن يكون الدين هو القوة التى تؤلف بين شطرى باكستان المنفصلين لغويا وجغرافيا ولكن هذه التجربة باءت حاليا بالفشل . ومع ذلك ينبغى أن نلاحظ أن هذا الشعور بوحدة الدين انتشر فى أواخر القرن التاسع عشر فى البلاد الاسلامية المختلفة التى كان يقع معظمها تحت الحكم الاجنبى ، ولكن هذه الحركة الاسلامية الشاملة لم تستطع أن تخلق دولة اسلامية عظمى بل حلت محلها اخيرا حركة عربية شاملة ساعدت الدول العربية على نيل حريتها وان كان لايزال لهنا وجود سياسى يؤدى الى تفوق وطنى جزئى .

وهكذا نجد الشعور بالوحدة ، حقيقة أو خيالا ، ينمى الوطنية . ومن هنا ينبغى لنظم التعليم القومية أن ترسم بحيث تؤكد هذا الشعور ان الضمير الوطنى فى انجلترا قد أثاره أولا تهديد الأرمادا الأسبانى بغزوها ابان حكم اليزابث الأولى ، وكان ذلك قد تلا القضاء على رؤساء الاقطاع فى حرب الورود وعلى الأديرة الكاثوليكية فى عهد هنرى الثامن ، ولم تكن هناك جهود منظمة ومتعاونة لانشاء معاهد تربوية وكانت الجهود الخاصة هى التى تدعم المدارس . ومن هنا كان فى انجلترا ثلاثة أنواع من المدارس : مدارس داخلية لأبناء الأغنياء ، ومدارس النحو لأبناء الطبقة الوسطى الصاعدة ، ومدارس تفتقر الى الأدوات الصالحة والتعليم الميسر لعامة الشعب . وقد أرادت الطبقة الصاعدة المنتفعة أن يدوم هذا الوضع ، ومن هنا نرى أن نظام التعليم الوطنى فى انجلترا ما يزال يحمل طابع تعدد الأنماط المدرسية للطبقات المختلفة من الشعب يدعمه تدخل محدود من قبل الدولة يتبع سياسة حرية العمل التى عدلت تعديلا جزئيا وفقا لقانون بتلر عام ١٩٤٤

وفى فرنسا تدل الخطة القومية للتعليم على الاتجاه الغالى نحو حب الكتب المتأثر بالكثلكة والفلسفة الكلامية التى حولت الاتجاهات الانسانية الاصلية الى دراسة تقليدية للكتب . وقد قام النظام التعليمى الجزويتى من جانبه أيضا ببعث روح التعليم المتميز للقلة المثقفة ، وأدت هذه الاتجاهات جميعها الى توجه الفرنسيين نحو اصطناع طراز متميز من التعليم لا للقلة الغنية كما حدث فى انجلترا ، ولكن للقلة التى تتمتع بعقلية متفوقة ، ومن هنا كانت الثقافة للقلة المختارة طابعا أو اتجاها للتعليم الفرنسى ولاصطناع مجموعة من الامتحانات الصعبة لاختيار

هذه القلة وقـد منحت هذه القلة التى تعلمت بهذا الأسلوب امتيـازات التعليم فى المدارس الثانوية الممتازة فى الليسيه ، يليها تعليم جامعى يختم بدراسة للحصول على الأجروجـات Aggyogat فى المدارس الكبرى .

وتتبع نظم التعليم القومية فى الدول الأخرى فى غرب أوروبا مثـل المـانيا وهولندة نمطـا متعدد السلم يتيح فرصا تعليمية مختلفة ، ولكنهـا تتسم بالطابع المختلط المبنى جزئيا على التمييزات الطبيقية بين القـادرين اقتصاديا وغير القـادرين ، وفى الوقت الذى تمنح فيه الفرص للموهوبين عقليـا ، يوضع نظـام للمنح الدراسية للموهوبين من شأنه أن يرفـع الأفراد الأذكياء من وضع هابط الى وضع أعلى . وقد تم تطعيم هذا الاتجاه أخيرا فى انجلترا بتخصيص منح دراسية تتيح الالتحـاق بالمدارس العـامة وبجامعتى أوكسفورد وكيمبردج .

ويحمل النظام القومى للتعليم فى روسيا الطـابع الذى يساعد الطبقة العـاملة عن طريق رعاية أطفـال الأمهـات العـاملات فى بيوت الحضانة وفى رياض الأطفـال . ويلى ذلك تعليم عام يسير فى طريق واحد فى المرحلة الابتدائية وفى الصفوف الدنيا الثانوية ممهدا السبيل الى دراسات أكاديمية أو تقنية فى الصفوف العليـا الثانوية الأولى تؤدى الى الدراسة فى جامعة أو معهـد عال والثانية تتم فى مدارس صناعية تخرج اخصائيين من المرتبة الوسطى . وتهيـأ مع ذلك فرص للطبقـات العـاملة كى تواصل الدراسة فى فصـول مسائية .

وعلى الرغم من أن الولايات المتحـدة لم تنبعث فيها انتفاضة نحـو ثورة طبقيـة كمـا حدث فى روسيا فان نظامها التعليمى يتضمن هـذا الطريق الواحـد فى التعليم لان التقاليد البيوريتانية التى عرفها النـزلاء الأوائل تنعكس فى نوع من الشعور الجماعى العميق وفى البعـد عن التمركز وقـد نجم عن ذلك انشاء المدارس العامة التى تدعمها الضرائب ، وفى نشأة المدارس التى لا فصول لهـا والمدارس الخاصة التى سمح بانشائها كاذعان للواقع ولا تحظى بأى مساعدة تشجيعية . ولكى يتوفر للمجتمعات الاكتفـاء الذاتى نراها تطلب أقل ما يمكن من تدخل الدولة ولا ترغب فى الخضوع لتفتيشها . وهى تكره التدخل المركزى مهمـا يكن نوعه ، وحتى فى الوقت الحاضر نجـد الذين يعارضون التكامل يتخذون من الاستقـلال الذاتى ونبذ التدخل المركزى دعائم لنشر آرائهم .

ولم يستطع النظام القومى للتعليم فى دول امريكا اللاتينية أن يتجاهل قوة الكنيسة الرومانية الكاثوليكية فى التوحيد ومن هنا نجد أن مدارس الكنيسة والمدارس الحكومية لا تقوم معا فحسب ، بل أن مدارس الكنيسة تنال مساعدة سخية من خزانة الدولة .

والنظام القومى للتعليم فى البلاد التى ظهرت حديثا فى آسيا وافريقيا والتى كانت الى عهد قريب خاضعة للحكم الاستعمارى يحمل فى طياته سمات النمط الاستعمارى الذى سيستغرق بعض الوقت للتخلص منه . وفى الوقت نفسه نرى تلك البلاد قد طعمت مناهجها ببعض الدراسات حول نضالها من أجل الحرية لأنها تعمل على تفجير شعورها بالوحدة عن طريق الاستدعاء العاطفى لهذا النضال .

وحيث أن تطور الدول الشيوعية قد تم خلال حروب طبقية ، فقد كان ضروريا ألا يكون لديهم نظام غير طبقى وذو طريق واحد فحسب ، بل ينبغى أن يتولى هذا النظام تعليم نظرية كارل ماركس . وتعليم الدين فى النظام القومى لا يوجد فى المعاهد الدينية فحسب ، بل يوجد أيضا فى البلاد التى تعترف بدين رسمى لها ، غير ان هذه الدراسات الدينية تتم بحماسة أكثر فى الدول المتدينة ، أما الدول الشيوعية فانها ليست معرضة عن الدين فحسب بل انها معادية له .

خلاصة

ان المشاعر الوطنية يمكن أن تثار بطرق متنوعة ، وقد تكون اتحادا جغرافيا أو لغويا أو عنصريا يثير الشعود بالوحدة . وفى بعض الأحيان يتخذ الدين وسيلة لايقاظ الشعور بالوحدة ، وهذا الشعور يمكن أن يخلق فى البلاد المحتلة والمستعمرة حيث يوحد سوء الحظ بين أهلها . وفى بعض الأحوال تنبعث هذه الوحدة لتحمى الحرية من الهجمات الخارجية . وقد عمد القادة السياسيون أحيانا الى اثارة المشاعر العاطفية لتحقيق أهدافهم الشخصية أو أهداف أحزابهم . وعلى أية حال فان هذه الوحدة حقيقية كانت أو خيالية تفجر الشعور الوطنى .

والنظام القومى للتعليم يحمل طابع الوحدة الذى يثار بطريقة معينة من اجل بلد معين . والأمثلة على ذلك يمكن أن ترى فى النظم التعليمية بالمملكة المتحدة وفرنسا ودول غرب أوربا والولايات المتحدة الامريكية والاتحاد السوفيتى ودول أمريكا اللاتينية وكذلك فى الشعوب النامية حديثا فى آسيا وافريقية حيث تبين هذه النظم تأثير الوحدة على نمط التعليم القائم .

الفصل الثانى

التعليم فى الهند

(أ) التعليم فى الهند قبل الحكم البريطانى

للنظام التعليمى فى الهند جذور من الماضى البعيد فقد وجد التعليم داخل الدور منذ أربعة آلاف عام . وربما كان التعليم خلال العهد الفيدى* الباكر غير مختلف كثيرا عما كان سائدا فى بلاد العالم الأخرى فى تلك الأيام حين كان التعليم مسئولية الأسرة يتولاه الوالد لولده ، وفى العصر الفيدى المتأخر ، عصر الأوبانيشادين ** نجد تعليما يتم فى الدور متخذا شكلا معينا . وقد اختلفت هذه الدور وفقا للطائفة التى ينتمى اليها الناس .

ولقد كانت الطائفة امتدادا للأسرة ، ومن ثم كان فيها آثار للتقاليد الأسرية . ولم تكن المدرسة معهدا بمعنى الكلمة يقضى فيه التلاميذ ساعات قليلة من النهار ، بل كان مكانا يعيش فيه طوال فترة التعليم حتى يصبح بيته فى تلك الفترة . ومن هنـا كانت الملامح السكنية ظاهرة فى كل نمط تعليمى يقوم فى الهند حيث يقيم التلميذ مع مرشده أو معلمه كفرد من أفراد أسرته . ولم يكن التلميذ يدفع أجرا لتعليمه وانما كان عليه أن يؤدى خدمة يدوية شخصية لقاء اقامته ورعايته . وكانت المدرسة تعد الطفل لمتطلبات مستقبله كما يسنها المنهج الطائفى الذى ولد فيه .

وكانت أعلى طائفة فى الهند مكونة من البراهمة الذين كانت لهم مدارس خاصة ينفقون عليها ثم أصبحت فيما بعد تتولى الانفاق على نفسها

---

* نسبة الى الفيدا وهو من كتب الهند المقدسة .

** نسبة الى الأوبانيشاد . وهو سفر من أسفار الفيدا الهندية .

بفضل الأراضي التى حصلت عليها من الدولة . وكان التلاميذ يزرعون هذه الأراضي وينبتون فيها الحبـوب التى يغطى دخلها نفقات تلك المدارس . وبعد أن يقضوا جانبا من النهار فى الزراعة كانوا يدرسون فى جانب آخر منه الكتب الفيـدية الأساسية الثلاثة ـ واحيانا الأربعة ـ والى جانبها العلوم الميتافيزيقية . وربما سبق هذه الدراسة مقرر أولى فى النحو والمنطق والأخلاق . وعنـد ما كبرت هذه المدارس لم يقتصر التدريس فيها على المعلمين الأصليين بل قام به أيضـا مدرسون مساعدون ، وكانت الطبقة الحاكمـة والمحاربة تتعلم ايضـا فى تلك المدارس . وكانوا فى أول الأمر يدرسون المقرر الاولى فى النحو والمنطق والأخلاق . وكانوا فى اول الأمر يدرسون فى المدارس نفسها التى يدرس فيها البراهمة وكانت هناك مدارس قليلة مخصصة للبراهمة دون غـيرهم . و فى المرحلة المتقـدمة كان منهج البراهمة يتضمن الفنون الحربية والرماية وعناصر السياسة ولم يكن يتضمن الكثير من الكتب الفيدية . وهناك أدلة على أن بعض الأمراء أو مجموعات من الأمراء كان لهم مدرسون خاصون يعلمونهم . وكانت كل الدراسات فى مدارس البراهمة تعـد فى ظل نظام تثقيفى أو تأديبى مبنى على التعليم الفردى .

وعلى حين كانت الدولة تدعم التعليم فى تلك المدارس لم تكن تشرف عليـه . فقد كان لمعلمى تلك المدارس الاسـتقلال الذاتى التام فى تقرير ما يعلمونه وطريقة تعليمه . وكان لذلك الاستقلال خطره فى تفاوت المناهج وتفاوت المستويات وهو الأمر الذى كان ممنوعا بطريقتين :

١ ـ معظم مدارس البراهمة لم تكن منعزلة بل كانت متجمعة معـا فى مستعمرة معينة مثل فاراناسى فى نيميسـارانايا فى الشمال أو مثل مادوراى أو كانجيفارام فى الجنوب . والواقع أن تلك المدارس المتنافسة كانت تنهض جنبا الى جنب مما حال دون تقهقرها .

٢ ـ احتياط آخر اتخذ وكان اكثر تأثيرا ذلك أن تلك المدارس سواء أكانت فى مكـان واحد أم فى أماكن متباعدة تستطيع الاجتمـاع حول تفسير متفق عليه للمنهج وبذلك أمكن الحيلولة دون وقوع الانقسام بينها .

وفى بعض الأحيان كانت المدرسة البراهمية من الكبر بحيث يمكن أن نطلق عليها كلية قديمة . ويذكر أن واحدة منها فى نيميسارانايا كانت تضم

نحو ثمانين الف طالب . فاذا لم يكن هذا الرقم مبالغا فيه فانه يوحى بكلية لم تصل الى أبعادها المعاهد الكبرى الحديثة فى عصرنا الحاضر . وكان جميع المعلمين فيها من البراهمة .

ولقد كان التعليم للطوائف الأخرى يتمركز حول المهن . فالتجار مثلا كانوا يدرسون النحو ومهنة التجارة (وهى المرادف القديم لما يعرف حديثا بالاقتصاد العملى وربما مع شىء من الجغرافيا) . وتنبئنا تارادا وهى سلطة أخرى للتربية القديمة كيف كان التعليم للطوائف الأخرى ينظم وفقا لنظام التلمذة حيث يلازم التلميذ حرفيا ماهرا كصبى له يقتبس منه أسرار الحرفة . وكان هذا النظام سكنيا ومجانيا . وكانت المنتجات التى يصنعها الصبى تحت اشراف العامل الماهر تباع فى الأسواق لتسد نفقات المعلمين والمتعلمين . وكان بعض الحرفيين يستأجرون حرفيين مساعدين وكان التنسيق بينهم يتم عن طريق مجلس مكون من خمسة اعضاء كبار السن .

ولما كانت هذه المراكز التعليمية سكنية فانها لا تخدم الا التلاميذ الذين يسمح لهم سنهم بالاقامة بعيدا عن أسرهم والذين نالوا تعليما ابتدائيا للقراءة والكتابة والحساب . وربما كان هناك تعليم مبكر او ابتدائى فى ظل نظام غير سكنى . ومما ذكر عنه نعلم أنه كان يدار باشراف معلمين يتقاضون اجورهم من السكان المحليين وانهم كانوا يشبهون الى حد ما معلمى اللودى فى روما القديمة .

وفى الهند القديمة نجد فجوة كبيرة حول تعليم المراة ، فنحن نعثر عن طريق الصدفة على اسماء بعض السيدات المتعلمات مثل جارجى وماترى غير أننا لا نجد دليلا على المكان الذى تعلمن فيه . وربما أدى هذا النقص الى جانب الاتجاه الذى كان سائدا فى انحاء العالم الأخرى فى ذلك الوقت الى القول بأنه لم يكن حينذاك جهد منظم لتعليم المراة وأن اولئك السيدات يمثلن حالات شاذة وانهن دخلن اطار الشهرة بعد أن قام آباؤهن أو أزواجهن بتعليمهن ؛ على أن ذلك كله مجرد حدس وتخمين .

ولقد حدث تغيير مع ظهور الديانة البوذية فى الهند منذ نحو الفين وخمسمائة عام فقد كانت البوذية منذ اللحظة الأولى دينا تبشيريا يعتمد على التعليم والدعاية ، وهذا الوضع يحتاج الى وعاظ من الرجال والنساء ، يعظون معتنقى البوذية ويحيون هم أنفسهم حياة التبتل والعزوبة . وكان

لا بد من تعريفهم ان البوذيين أقاموا اديرة تشبه الأديرة المسيحية فى أوروبا الوسطى منذ آلاف السنين . وقد بدات هذه الأديرة فيما بعد تقدم برنامجا علمانيـــا الى جانب البرامج الدينية وسمحت للعــامة ولغــير البوذيين بحضورها . ولم تلبث تلك الأديرة أن تحولت الى جامعات تعليمية سكنية وليست جامعات اتحادية . وأقدم تلك الجامعات كانت فى « تكشاسيلا » غير بعيدة عن اسلام اباد العاصمة الحديثة لباكستان . ويرجع بعضهم أصلها الى عصر الهندوس منذ أيام رامانايا ولكن الذى لا شك فيه انها ازدهرت فى العصر البوذى . وكانت تعــلم — الى جانب اللاهوت البوذى — مواد علمانية كالكيمياء والطب والهندسة المعمارية . ولما كانت المعونات التى تقدم اليها سخية وجزيلة فقد كان التعليم بها مجانيا للطلبة الذين يؤدون خدمات شخصية ، أما غيرهم فقد كان عليهم أن يدفعوا مصروفات عالية لقاء رعايتهم التى تمتد بضع سنين . وكانت سن القبول مبكرة لا تزيد على ست عشرة سنة وفقا لما جاء فى مراجع كثيرة .

وعلى مر الزمن اقيمت جامعات بوذية كثيرة فى بيهار وبنجال غير ان جامعة نالاندا فى بيهار كانت اكبر تلك الجامعات ، فقد كان فى استطاعتها ان تضم ١٥٥٠ مدرسا و ٨٥٠٠ طالب وأن تقدم لهم الطعام والمأوى والعلاج ويرجع ذلك الى الهبات السخية التى تاتيها من ١٣٤ قرية . وقد تتـــابع عليها أعداد من المدرسين الممتازين الذين تولوا ادارتها . وكان طلابهـــا يقبلون بعد امتحان عسير لا يقبل سوى عشرين فى المائة ممن يجتازونه بنجاح وفقـــا لمـــا ذكره الرحـــالة الصـــينى الذائع الصيت . ويقول رحالة صينى آخر أنـــه الى جانب متطلبـــات القبــــول كان هنــــاك حد للسن ولا يقبل الطالب الذى يزيد عمره على عشرين عاما . وعلى الرغم من ان مناهج الدراسة كانت تجمع بين الناحيتين الدينية والعلمانية فلم تكن هناك قيود للقبول على اسس دينية .

وحتى فى العهد البوذى لم يكن النظام الهندوسى القديم ملغيا ، فان مدارس البراهمة المنعزلة كانت مزدهرة فى شمال الهنــد ، كما ان نظام التلمذة لتدريب الحرفيين كان مستمرا . أما فى الجنوب فان البــوذية لم تنفذ الى الأعماق وكان هناك العــديد من مراكز الثقافة البراهمانية التى أقيمت غالبا حول كليات الهياكل التى كانت تتلقى الهبات الضخمة . وقد هبت الثورة ضد البوذية من كـــيرالا التى دخلهـــا عصر هندوسى جـــديد زاد فى عدد المعاهد من نمط مدارس البراهمة التى قامت غالبا حول مستعمرات المدرسين فى جميع أنحاء الجنوب والشمال .

وقد بقيت فى هذا العهد بعض الجامعات البوذية مثل نالاندا وفكامسيلا بفضل التسامح الهندوسى ولكنها كانت تفتقد الطابع العالمى وبقيت معاهد محلية تدعمها منح من الأرض . ومن الحقائق التاريخية أن هذه الجامعات أزالها نهائيا الفاتح المسلم بختيار خلجى .

وفى عهد الحكم الاسلامى اقتصرت معونات التعليم على المعاهد الاسلامية الا فى عهد الحكام المستنيرين أمثال زين العابدين وخليفته فى كشمير فيروز شاه طغلق وأكبر العظيم فى دلهى وهؤلاء كان يقابلهم كثيرون من المسلمين المتعصبين امثال علاء الدين خلجى الذين كانوا يهدمون المعاهد الهندوسية كلما استطاعوا الى ذلك سبيلا . غير أنه فيما عدا هؤلاء كان معظم الحكام غير مكترثين بمعاهد التعليم الهندوسية وليسوا معادين لها . وقد وجدت هذه المعاهد بعيدا عن العاصمة ، فى القرى أو فى قليل من مستعمرات المعلمين وكانت تلقى المعونات من أصحاب الأراضى الهندوسيين . وفى الهند الجنوبية التى لم يتغلغل فيها أثر الاسلام ، اقيمت هذه المعاهد بأعداد كبيرة ويرجع ذلك بوجه خاص الى دعم المملكة الهندوسية الكبيره التى ظلت قائمة الى عام ١٥٦١ .

والى جانب ذلك استمر نظام التلمذة للحرفيين وكانت هناك معاهد حرفية يديرها الهندوس والمسلمون الحرفيون لصالح جماعاتهم غير أن سياسة التشدد فى القبول داخل مجموعات ضيقة حالت دون التوسع فى توزيع المهارات الحرفية .

وكانت المعاهد الاسلامية على نوعين : المكاتب التى تقدم نمطا تعليميا ابتدائيا والمدارس التى كانت تمثل نمطا أعلى . والنوعان كلاهما كانا يعلمان الدين بالاضافة الى بعض المواد العلمانية . وقد اهتمت المكاتب أساسا بتعليم القراءة والكتابة والحساب على حين اهتمت المدارس بتعليم الطب والجغرافيا وحتى السياسة ، وكانت تقام فى المدن وفى قليل من المراكز التعليمية . ولم تكن المدارس فى أغلبها سكنية ولكنها كانت مع ذلك تحظى بمنح كبيرة من الأراضى يقدمها الحكام المسلمون . وكان معظم الطلاب من المسلمين غير أن قليلين من الهندوس الذين يتطلعون الى نيل أبنائهم وظائف حكومية كانوا يبعثون بأطفالهم الى تلك المدارس .

وفى أثناء العهد الاسلامى ضعف تعليم المرأة فقد كان المسلمون غير متحمسين له واذا استثنينا قليلات من الملكات والأميرات اللائى يبدو أنهن

تعلمن تعليما خاصا فان المراة المسلمة كانت محرومة من التعليم بوجه عام . أما الهندوس فانهم كانوا يزوجون بناتهم فى سن مبكرة مما أخر تعليمهن .

وكان هناك بعض الحكام المسلمين المستقلين فى بنغال وحيـدر اباد والسند استمروا فى نشر التقاليد الاسلامية محليا غير ان القسم الأكبر من الهند خضع لحكم السيخ . أما الأولون فانهم شجعوا التعليم ولكنهم استبدلوا بهبات الأرض منحا سنوية نقـدية وأما الآخرون فقد أعجزهم انشغالهم بالتحركات الحربية عن انتهاج سياسة تعليمية محددة .

خلاصـــة

يبدو أن السمة الأساسية للتعليم فى الهند قبل الحكم البريطانى هى اعتبار التعليم مسئولية المجتمع وليس مسئولية الوالدين ، ويؤيد ذلك الهبات السخية من الأرض التى كان الحكام وملاك الأرض يعدونها واجبا عليهم . وكانت المصروفات المدرسية هى الاستثناء لا القـاعدة . وعلى الرغم من أن معاهد التعليم كانت تتلقى المعونات المالية فانها لم تكن مقيدة فى ادارتها الداخلية ولا فى طرق التدريس المتبعة التى كان يضعها المدرسون أنفسهم . وكان الهندوس والبوذيون يفضلون النظم السكنية على حين يفضل المسلمون المدارس النهارية . ولم تكن هناك جهود منظمة لتعليم المراة الا فى العهد البوذى حيث أنشئت المعاهد الثانوية للرهبان والراهبات . وكان التوزيع الطائفى للفرص التعليمية من خصـــائص الهندوس ولم يكن كذلك فى النظم التعليمية البوذية أو الاسلامية .

(ب) التعليم فى الهند البريطانية

مع كشف طريق بحرى مباشر الى الهند وفد اليها التجار البرتغاليون ثم أعقبهم الفرنسيون والهولنديون والبريطانيون ، وعلى الرغم من أن التجارة كانت هدفهم الأساسى فان البعثات التبشيرية وفدت معهم لنشر الدين المسيحى والتعليم الغربى . وهم مع ذلك لم يتلقوا دعما رسميا كبيرا من الهيئات التجارية المعنية ، وكل ما أسفرت عنه جهودهم هو تكوين مراكز قليلة منعزلة . وفى منتصف القرن الثامن عشر استطاعت بريطانيا أن تبعد منافسيها الثلاثة وأن تمد سلطان امبراطوريتها . ومع ذلك لم يفرض البريطانيون حتى الربع الأول من القرن التاسع عشر سياسة تعليمية محددة ، وكل ما فعلوه أنهم انشأوا معهدا فى كلكتا لتعريف المستخدمين البريطانيين بالعادات والتقاليد المحلية وثلاث كليات للمستخدمين الهنود اثنتان منها سنسكريتيان فى كلكتا وبناراس وواحدة فى كلكتا وقد اقتصر عملها على تدريب المستخدمين ولم تفتح أبوابها للجمهور .

وفى عام ١٨١٣ استطاع اثنان من الموظفين السابقين فى شركة الهند الشرقية أن يقنعاها بالتبرع بمبلغ مائة الف روبية لنشر التعليم فى الهند . الا أنهما بقيا عشرين عاما كاملة دون أن يتمكنا من وضع سياسة محددة لكيفية الانتفاع بهذه الهبة ، فقد تعددت الآراء حول انفاقها اما لمعاهد اللغات الهندية الحديثة واما لمعاهد اللغات الهندية القديمة واما للمعاهد الانجليزية ، وهكذا كانت كل فرص المساعدة طوال هذه الفترة لا يجمعها رأى حتى عام ١٨٣٥ وفيه تقرر أن تكرس الجهود كلها لنشر التعليم فى الهند باللغة الانجليزية دون غيرها من اللغات . وكان الهدف الرئيسى من هذا التعليم هو اعداد كتبة يجيدون الانجليزية منذ البداية مع الاتجاه الى استخدام الامتحان وسيلة لتقويم نتائج هذا التعليم . وفى عام ١٨٤٥ أنشىء مجلس عام للتعليم ليعقد امتحانين كل عام أحدهما على مستوى عال للخريجين والآخر على مستوى أدنى لمن هم دونهم . وفى عام ١٨٥٤ اقترح « وودز » تعيين مدير للتعليم العام فى كل محافظة ليشرف على تنظيم التعليم . وأول ثلاث جامعات أنشئت عام ١٨٥٧ فى بومباى وكلكتا ومدراس وكانت وظيفتها الوحيدة ادارة امتحان دخول (بعد عشر سنوات دراسية) يعادل الامتحان المتوسط للمجلس العام منذ انشائه عام ١٨٥٤ وثلاثة امتحانات جامعية كل منها بعد عامين آخرين أولهما لدرجة الليسانس (وقد عرف فيما بعد بامتحان الفنون الأولى أو المتوسط) وثانيهما لدرجة

الماجستير . ولم يكن للجامعات مسئولية تدريسية ولكن كانت عليها مسئوليات امتحانية لأن التدريس كله كان يتم فى كليات تتبع الجامعات خاصا بالدراسة العليا وفى مدارس أخرى خاصا بمراحل ما قبل هذه الدراسة . ولقد أضاف هذا الوضع الى الامتحانات فى الهند هيبة ورهبة يصعب أن نجد نظيرا لهما فى بلد آخر ، كما كان له سمة واضحة هى الغاء التقليد القديم الذى يجعل التعليم مجانيا واحلال نظام آخر محله يقتضى فرض مصروفات مدرسية كما كانت الحال فى انجلترا آنذاك .

وفيما بين عام ١٨٥٨ الذى حل فيه التاج البريطانى محل شركة الهند الشرقية وعام ١٩٢١ الذى انشئت فيه السلطات المحلية بالمحافظات أصبحت مسئولية التعليم مركزية ، وأصبح المديرون فى المحافظات وكلاء - قليلا أو كثيرا - للحكومة المركزية . ولم يقتصر اشرافهم الادارى على المدارس بل شمل الكليات أيضا . وكانت هناك كلية حكومية فى عاصمة كل ولاية أو فى مراكز التجارة المهمة كما كانت هناك مدرسة ثانوية حكومية فى كل مقر للادارات العامة . والى جانب ذلك كان هناك عدد من المدارس الخاصة بعضها تديره بعثات التبشير المسيحية ، وبعضها الآخر تديره لجان هندية محلية . وأول تعليم للمرأة كان مقصورا على مرحلة التعليم الثانوى . وأول كلية للبنات انشئت فى مدراس عام ١٨٧٦ تبعتها أخرى فى كلكتا . أما بومباى فقد انشئت بها أول مدرسة للبنات عام ١٨٨٣ .

وفى عام ١٨٨٢ أوصت بعثة « هنتر » بزيادة سخية فى منح المساعدة لمعاهد التعليم غير الحكومية ، وكانت النتيجة انه فى خلال عشرين عاما بلغت الزيادة فى عدد هذه المدارس وفى طلابها مرتين ونصف مرة . وعند ما حل عام ١٨٨٧ كان فى الهند خمس جامعات اذ انشئت جامعتان جديدتان فى البنجاب والله أباد غير أنها جميعا كانت هيئات امتحانية . والى جانب كلية الحقوق كان هناك ثلاث كليات للتعليم المهنى ، واحدة للهندسة واثنتان للطب .

وفى عام ١٩٠٢ شددت الحكومة رقابتها على التعليم فى المدارس والكليات نتيجة لنوازع سياسية . وقد اقترحت لجنة « سادلر » التى شكلت عام ١٩١٧ أن يقتصر عمل الجامعات التعليمية على التدريس والامتحان فى مراحل التخرج دون غيرها ، وأن تترك المدارس الثانوية والتعليم المتوسط لهيئات تعليمية تتولى الاشراف على التعليم والامتحانات حتى المرحلة

الاعدادية . وكان المفروض أن يتسولى عدد من الكليــات التدريس حتى المستوى المتوسط ، وأن ينشأ عدد من الجامعات التعليمية لترعى التعليم العالى . وكانت النتيجة المباشرة لهذه التوصيات أن بدأت جامعات قليلة جديدة عملها غير أن بعضها فقط تحمل مسئولية التعليم والامتحانات مع قصر عملهــا على مرحلة التخرج أو الحصول على الدرجة الجامعية . وقد رفضت اغلبية الجامعات ان تشارك فى امتحاناتها الثانوية والمتوسطة عدا جامعة الله أباد وجامعات دكا التى أنشئت حديثا . وحددت جامعة كلكتا مسئوليتها التعليمية على مستوى الدراسات العليا أما جامعات بومبــاى ومدراس والبنجاب فانها لم تكترث بتلك التوصيات .

ولعل من السمات الجديدة للقرن العشرين انشــاء عدد من المراكز التعليمية التجريبية وكلها مراكز سكنية تعليمية هى :

١ — مركز شانتينيكتان Shantiniketan: انشأه طاغور على أساس النظرية الطبيعية للتربية فى ظل البيئة الطبيعية .

٢ — معاهد دينية وصوفية أنشأتها مسز « بيزانت » فى آديار بالقرب من مدراس وغيرها تعمل على تنمية الشخصية واحترام العمل .

٣ — معهد جوركى كانجرى Gurukl Kangri بالقرب من هاردوار انشأه سوامى شرادهاناند Swami shrad hanand لتجربة فلسفة مدارس البراهمة .

٤ — معهد جاميا ميلجا Jamia milja الـذى بدا اصلا فى البجار ثم انتقل الى دلهى ويهتم بالنمو الخلقى والروحى وفقــا للعقيـــدة الاسلامية .

وتختلف هذه المعــاهد عن المعاهد الهندسية وجامعات « البجــار » الاســلامية التى كانت على الرغم من التأكيد على تقاليدها لا تختلف عن الجامعات فى النواحى الأخرى .

والى جانب ما سلف ينبغى أن نذكر نمطين من المعاهد الخاصة : الأول كان مخصصا للهنود الانجليز وملاجىء قليلة للبنات ولم تكن هذه المعــاهد

تابعة لأية جامعة هندية ولكنها كانت تعـد الطلاب لأداء امتحانات كمبردج العليا والدنيا التى تعقدها جامعة كمبردج فى انجلترا . ومع ذلك كان يدرس بها بعض الهنود غير الانجليز . والثانى مجموعة مدارس الأمراء لتعليم أبناء الرؤساء الحاكمين وتقع فى جرجارات وراجاستان ورايبور الواقعـة فيما يعرف الآن بـ Madhya وفى تلال نلجيرى وكلها مدارس سكنية تسير وفق المدارس الانجليزية العامة التى تهتم بالشخصية المتكاملة وتؤكد العناية بالألعاب . وفى عام ١٩٣٢ أنشئت أول مدرسـة عامة خارج نظام الأمراء فى دهرادوم Dehradum

وابتداء من عام ١٩٢١ انتقل الاشراف على التعليم الى مديرين تنتخبهم الهيئات التشريعية بالمقاطعات ويكونون مسئولين أمامها غير أنهم لم يكونوا يمنحون سلطة كاملة . ولما كان السكرتاريون والمديرون من الانجليز والادارة المالية تحت اشراف المديرين التنفيذيين ومديرى التعليم العام الانجليز فقد كان من الصعب تنفيذ شىء يذكر الى أن حل عام ١٩٣٧ الذى تمت فيـه اصلاحات جديدة منحت المقاطعات استقلالا جعل الادارات المالية خاضعة لاشراف مديرين منتخبين . وقد أحرزت ثلاث من الولايات الهنـدية هى ترافانكور وبارودا ومايسور تقدما تربويا فاق ما أحرزه غيرها من مقاطعات الهند البريطانية . واستطاعت بارودا أن تضع أيضا منهجا فعالا لتعليم الكبار . وظهرت مشكلة كبرى للبطالة نتيجة لكساد التجارة فى الثلاثينات . وفى عـام ١٩٣٧ جاء المهاتما غاندى بنمط جديد من التعليم يهدف الى أمور ثلاثة :

١ — تلبية المطلب المتزايد بتعليم اللغة الأم .

٢ — جعل التعليم متمركزا حول الحرف لحل مشكلة البطالة .

٣ — تمتع المدارس بالاكتفاء الذاتى لمواجهة تبرم الجهات الرسمية بالمعونات التى تقدمها لها ولمنع ما تعـانيه المدارس من التهـديد بوقف تلك المعونات .

وقد حلت هذه المشكلات عن طريق خطة غاندى المبنية على التعليم الأساسى والتى عرفت أيضا باسم خطة « واردا » التعليمية وهى تقوم على الأسس الآتية :

١ — التعليم كله ينبغى ان يكون بلغة الطفل الأصلية (بدلا من الانجليزية) أما اللغة الهندوستانية فتستعمل لغة وسيطة فى جميع أنحاء الهند ابتداء من الصف الرابع .

٢ . . يقضى التلاميذ ثلثى الوقت المدرسى فى ممارسة حرفة منتجة لها قيمة فى السوق ويكتسب مهارة فيها خلال سبع سنوات دراسية .

٣ — الثلث الباقى من الوقت المدرسى ينبغى أن يقضيه التلميذ فى دراسة أكاديمية تكون كل المواد الدراسية فيها مرتبطة بمادة الحرفة الأساسية توفيرا للوقت . وتتكون الدراسات الاجتماعية فى هذه الفترة من التاريخ والجغرافيا مرتبطين بالتربية الوطنية والاقتصاد .

٤ — ثمن بيع منتجات المدرسة هو مصدر رواتب المعلمين ونفقات الأثاث والأدوات وبذلك تستغنى المدارس عن المنح الحكومية ، ويصبح تحرر المدرسة من التهديد بوقف المنح باعثا للروح الاستقلالية والمثل الوطنية فيها .

٥ — ينبغى أن يكسب التلميذ فى نهاية مرحلته الدراسية مهارة معينة فى الحرفة التى يدرسها تمكنه من أن يحيا حياة مستقلة تجنبه مزاحمة السوق سعيا وراء العمل .

٦ — ان جعل المهارة معيار للتعليم تخلص التلميذ من استظهار الكتب ومن اتخاذ الامتحان محور اهتمامه وهذان الأمران هما آفة النظام الحالى للتعليم .

وقد أدى منح المقاطعات الاستقلال عام ١٩٣٧ الى تهيئة الفرصة للمديرين كى يضعوا هذه الخطة موضع التنفيذ ، غير أن الحرب العالمية الثانية اندلعت ووضعت الحكومة البريطانية العراقيل أمام المديرين الوطنيين ولذلك قدموا استقالتهم عام ١٩٣٩ وحل محلهم مستشارون معينون من المحافظين الذين رئى أنهم أهل للثقة وأقدر على تنفيذ السياسات الحربية للحكومة . ونجم عن ذلك وضع أى نظام تقدمى كالخطة السابقة فى مستودع بارد . وقد كان أحد المعالم البارزة للثلاثينات فى الهند احلال اللغة الانجليزية تدريجا لتكون وسيلة التعليم فى المرحلة الثانوية بالمحافظات وكذلك استمرار اتخاذ اللغة الانجليزية وسيلة التعليم فى الكليات .

وفى أثناء الحرب عام ١٩٤٣ — ٤٤ وضع السير « جون سارجنت » مستشار التعليم فى الحكومة المركزية نظاما للتعليم الاجبارى الى الصف الثامن أو المرحلة المتوسطة على مدى خمسة وثلاثين عاما غير أن هذا

النظام الفى لأنه كان مكلفا الى درجة كبيرة من جهة ولأن فترة الثلاثين عاما كانت طويلة جدا من جهة أخرى . كذلك وضعت مجموعة من رجال الصناعة فى بومباى خطة موازية اقل تكلفة ولكن هذه الخطة التى عرفت بخطة بومباى وضعت على الرف أيضا اذ كانت تعوزها الاعتمادات المالية .

خلاصـــــة

فيما يلى المعالم الرئيسية للتربية فى الهند قبل استقلالها :

١ ــ كان التعليم الابتدائى يتم بلغة الطفل الأصلية مدة أربع سنوات . وكان الاشراف عليه أساسا للهيئات المحلية (على الرغم من وجود مدارس خاصة قليلة) وكان مستواه متدنيا وأثاث المدارس ومعداتها حقير ورواتب المعلمين ضئيلة . وكانت نسبة الفاقد عالية ذلك أن أعدادا كبيرة لا تكمل أربع سنوات فى الدراسة وتنسحب فى أثنائها .

٢ ــ كان التعليم الثانوى على مرحلتين : المرحلة الاعدادية ومدتها أربع سنوات والمرحلة الثانوية ومدتها سنتان . وكانت مدة الدراسة فى المرحلة الاعدادية فى القرية ثلاث سنوات أو أربع سنوات مع صعوبة استيعاب اللغة الانجليزية الدارجة . وفى المدارس الثانوية التى تستعمل تلك اللغة كانت وسيلة التعليم فيما مضى هى اللغة الانجليزية ولكن حلت محلها اللغات المحلية عام ١٩٣٠ .

٣ ــ كانت فرصة التعليم فى المرحلتين الابتدائية والثانوية مهيأة لقلة محدودة من الأطفال . وفى وحدات صغيرة جدا جرت محاولة للتعليم الاجبارى على أساس تجريبى .

٤ ــ لم يكن التعليم مجانيا فقد كان الأطفال يدفعون المصروفات المدرسية وفى المدارس الابتدائية التى تديرها الهيئات المحلية كانت تلك المصروفات اسمية ولكنها كانت عالية فى غيرها من المدارس الابتدائية والثانوية .

٥ ــ كانت هناك مدرسة واحدة على الأقل فى كل مقاطعة يبلغ عدد سكانها نحو مليونى نسمة . وكانت أغلبية المدارس الثانوية وكثير من المدارس الابتدائية فى المدن خاضعة للاشراف الخاص .

٦ ـ انفردت البنجاب بوجود كليات قليلة تعلم تعليما شاملا حتى المرحلة المتوسطة بل كانتهناك بعض الكليات تجمع بين مقررات للدراسة المتوسطة والعالية . وفى المقاطعات الأخرى كان فى معظم الكليات ثلاث مراحل للتعليم العالى وهى المرحلة المتوسطة والعالية ودون العالية أو كان بها مرحلتان على الأقل .

٧ ـ على الرغم من أن بعض الجامعات كانت تتحمل مسئولية جزئية عن التعليم والبحث العلمى فان العمل الرئيسى لها كان عقد الامتحانات التى كانت لها هيبة خاصة ربما لا يوجد لها مثيل فى أى مكان .

٨ ـ كانت الجامعات ذات أنماط متعددة : بعضها كان يقوم بالتدريس وسميت بالجامعات السكنية ، وبعضها كان عمله قاصرا على تبنى الامتحانات واجرائها . وثلاث فقط من الجامعات هى جامعات بومباى ودلهى وباتنا كانت اتحادية . وكانت مستويات الجامعات متباينة .

٩ ـ كان الاعداد للتعليم الفنى والمهنى غير عادل اذ كان مقصورا على الحقوق والطب .

١٠ـ لما كانت معاهد اعداد المعلمين غير كافية فقد كان فى التعليمين الابتدائى والثانوى كثيرون من المعلمين غير المدربين .

١١ ـ كان تدريب المعلمين يتم على ثلاث مراحل فمدرسو التعليم الابتدائى كانوا يتعلمون تعليما عاما الى مستوى المدرسة المتوسطة مع تدريب مهنى لمدة عام واحد . ومعلمو المدارس المتوسطة كانوا من الحاصلين على الثانوية العامة مع تدريب مهنى لمدة عام أو اثنين ، ومعلمو المدارس الثانوية كانوا من خريجى التعليم العالى مع سنة تدريبية . وفى جميع هذه المراحل كانت الأماكن محدودة وكثيرون من المتقدمين كانوا لا يقبلون .

١٢ـ كانت فرص التعليم للمراة ضئيلة وفى المناطق الريفية كان تعليمها مقصورا على المرحلة المتوسطة دون غيرها ، وحتى فى المدن كانت مدارس البنات قليلة . ولما كان اختلاط الجنسين غير مأخوذ به فقد أصبح على الكثيرات من البنات أن يقنعن بالتعليم المتوسط .

١٣ ــ اذا استثنينا « بارودا » لم يكن هناك أى اعداد لتعليم الكبــار على الرغم من أن نسبة الأمية كانت تبلغ ٩٠ ٪ . وكان هناك تفاوت فى هذه النسبة بين المحافظات . أما النساء فقد كان بين كل ثلاثين منهن تسع وعشرون أمية .

١٤ــ لم يكن هناك أى اعداد للتعليم قبل المرحلة الابتدائية على المستوى الرسمى وكانت هناك جهود غير رسمية فى هذا المجال ولكنها كانت مقصورة على مدن معينة وكانت جهودا غير مثمرة .

١٥ــ نظام التعليم الأساسى الذى وضعه المهاتما غاندى وضع على الرف .

١٦ــ باســتثناء بارودا ومايسور وترافانكور وكوتشين كانت الأحوال فى المقاطعات الهنــدية الأخرى أســوأ منها فى المحافظات الهنــدية البريطانية .

(جـ) التعليم فى الهنـد الحـرة

تحررت الهند عام ١٩٤٧ غير أن ثلث مساحتها تقريبا وربع سكانها أصبح « باكستان » التى تضم محافظات السند وبلوخستان والجهة الشمالية الغربية وبنجاب الغربية فى بنغال الغربية والشرقية ومعها مقاطعة أسام فى الشرق . وكان كثيرون من سكان هذه المناطق قد وفدوا الى الهند لاجئين كما أن السياسة الباكستانية بدأت نوعا من الحرب الباردة محدثة تعقيدات سياسية واقتصادية عاقت بطبيعة الحال وضع حلول للمشكلات التى سبق ذكرها . ومع ذلك كان للحكومة الفضل فى احراز بعض النجاح فى مجالات كثيرة . ويرجع ذلك من ناحية الى الانجازات التى حققتها ثلاث لجان هندية ومن ناحية أخرى الى اعداد أربع خطط خمسية بدأت منذ عام ١٩٥١ .

وأول جهد هندى خالص تمثل فى توصيات لجنة « كير » التى أعادت دراسة خطة « سارجنت » ووضعت تصورا لسنوات التعليم الثمانى فى ثلاثة أوجه الأول خمس سنوات والثانى خمس سنوات والثالث ست سنوات . وقد جعل الوجه الأول لتعليم أكبر عدد ممكن من الأطفـــال الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة والحادية عشرة تعليما ابتدائيا فقط يتكلف ٣٧٥٠ مليون روبية . وجعل الوجه الثانى لتأمين التعليم الاجبارى لكل من يبلغ سن التعليم مع محاولة تعليم عدد قليل ممن تتراوح أعمارهم بين الحادية عشرة والرابعة عشرة بالتكلفة نفسها تقريبا . أما الوجه الثالث فيخصص لاستكمال تعليم من تتراوح أعمارهم بين الحادية عشرة والرابعـــة عشرة ضمن التعليم الاجبارى . وبذلك يستغرق تنفيذ خطة سارجنت ست عشرة سنة بدلا من خمس وثلاثين سنة وبتكلفة تبلغ ٧٥٠ مليون روبية . وما تزال مقترحات هذه اللجنة سائرة فى طريق التنفيذ لأن الأمية حتى فى عام ١٩٧٤ لم تكن قد محيت تماما الى سن الحادية عشره .

وفى عام ١٩٤٨ واجهت الحكومة خطة لاصلاح منهج المرحلة الثانوية أساسها تنفيذ ما جاء فى تقرير لجنة من المربين برئاسة « أكاريا نارندرا ديفا » عام ١٩٣٧ . وقد نشر تقرير هذه اللجنة عام ١٩٣٩ عند ما استقالت الوزارة وكان التقرير قد أودع الأدراج . وتقضى هذه الخطة بتهيئة تعليم ابتدائى متجانس لمدة خمس سنوات يعقبـــه تعليم ثانوى لمدة ست سنوات تشمل السنتان الأخيرتان منها مقررات منوعة فى الآداب والعلوم والتجارة والتقنيات والفنون . وقد أعيد تنظيم هذه الخطة عام ١٩٤٨ بقصد تسهيلها

فشملت خمس سنوات للمرحلة الابتدائية وثلاث سنوات للمرحلة المتوسطة وأربع سنوات للمرحلة الثانوية التى قسمت الى (١) أدبى (٢) علمى (٣) تجارى وزراعى أو تقنى (٤) موسيقى أو فنون . وبعد أن طبقت الخطة اربع سنوات ظهرت فيهـا عيوب معينة درستها لجنـة أخرى شكلت عام ١٩٥٢ برياسة « آكاريا نارندرا ديفا » ونشرت تقريرها عام ١٩٥٣ .

وقد وضعت حكومة مدراس خطة تشمل نمطين من المدارس الثانوية : أحدهما اعدادى يؤدى الى التعليم العالى والاخر نهائى . وتقضى الخطة أيضا بأن يتم التعليم فى المدارس الابتدائية على فترتين بدلا من فترة واحدة غير أن الخطة لم تنفذ لأن رئيس الوزراء استقال . وقد قامت حكومة بومباى باصلاحات معينة فى ظل نظام غات بورلكر Ghate Paurleker .

وقد شكلت حكومة الهند لجنة برياسـة الدكتور رادا كرشـنان Radha Krishnan

لدراسة التعليم الجامعى ، وقد قدمت هذه اللجنة تقـريرها عام ١٩٤٩ واقترحت فيه مد الدراسة للحصول على الدرجة الجامعية الاولى الى ثلاث سنوات تلى اثنتى عشرة سنة دراسية تشمل التعليم المتوسط ، واقترحت أن تخصص الشهور الستة الأولى من السنوات الثلاث لدراسة مواد عامة وتخصص المـدة الباقية لدراسة مكثفة لمادتين على الاقل . أما درجة الماجستير أو الدرجة الجامعية الثانية فتمنح بعد سنة أو سنتين وفقا للتقدير الذى يحصل عليه الطالب : مقبول أو ممتـاز . والى الآن لم تطبق توصيات هذه اللجنة .

ومن حيث التعليم الثانوى شكلت حكومة الهنـد أولا لجنة برياسة الدكتور « طارا شاند » عام ١٩٤٨ غير أن التقرير الذى قدمته لم يكن شاملا ولذا شكلت فى عام ١٩٥٢ لجنـة مؤهلة تأهيـلا تاما برياسة الدكتـور « مودالبار » نشرت تقريرها عام ١٩٥٣ .

وكانت التوصيات الأساسية لهذه اللجنة على النحو الآتى :

١ ــ مدة التعليم الابتدائى ينبغى أن تكون خمس سنوات .

٢ ــ يقسم التعليم الثانوى الى مرحلتين ، كل منهما ثلاث سنوات ، وبذلك تصبح مدة التعليم الذى يسبق الجامعة احدى عشرة سنة بدلا من اثنتى عشرة سنة بعد أن زيدت المرحلة الثانوية سنة وانقصت المرحلة المتوسطة سنة .

٣ — مدة الدراسة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى ثلاث سنوات وبذلك تبقى المدة الاجمالية الحالية للدراسة حتى الحصول على هذه الدرجة أربع عشرة سنة .

٤ — السنة الأولى من سنوات الجامعة تكمل متطلبات الدراسة المتوسطة الحالية قبل البـدء فى دراسة المواد الخاصة بالدرجة الجامعية . وعلى طلبة المدرسة الثانوية أن يكملوا متطلبات الاحدى عشرة سنة بمقرر يدرسونه قبل اللحاق بالجامعة حيث أن منهج الاحدى عشرة سنة غير منظم فى كل مدرسة ثانوية .

٥ — القبول للدراسة المهنية فى الهندسة والطب وغيرهما يتطلب دراسة ثانوية راقية . ولما كان طلاب هذه الدراسة ليسوا طلاب دراسة متوسطة فينبغى أن تنظم لهم دراسة قبل التحاقهم بالجامعة تستغرق عاما قبل أن يبدأوا دراساتهم المهنية .

٦ — ينبغى تعليم لغتين فى الفرق الثانوية الدنيـا احداهما اللغـة الأم والأخرى الهندية أو الانجليزية . ويجب أن تكون المواد الدراسية هى الرياضيات والمواد الاجتماعية والصحة والتربية واحدى الحرف.

٧ — يجب تقسيم الدراسات فى الفرق الثانوية العليا الى أدبيـة وعلمية وتجارية وفنية وزراعية وفنون جميلة وتدبير منزلى وأن يبقى تعلم لغتين فيها اجباريا . ولا يعقد الا امتحان واحد يسمى امتحان المرحلة الثانوية العليا بعد دراسة أحد عشر عاما كاملة .

٨ — المدارس ذات الأغراض المتعددة التى تعلم فى أكثر من اتجاه ينبغى انشاء أعداد كبيرة منها حتى يسهل الانتقال من دراسة الى أخرى عند عدم ملاءمتها .

٩ — يجب أن يكون هناك نمطان من اعداد المعلمين : أحدهما لتـدريب معلمى المدارس الابتدائية والمتوسطة ؛ والآخر لتـدريب معلمى المدارس الثانوية العليا . ويقبل النمط الأول الذى تديره حكومات المقاطعات الطلبة الذين أتموا الدراسة الثانوية العالية ، ويقبـل النمط الثانى الذى تديره الجامعات الطلبة الذين أتموا الدراسـة الجامعية .

وقد انفردت البنجاب دون غيرها من ولايات الهند بأنها لم تقبل خطة « مودالیار » على الرغم مما تعرضت له من الضغوط وأصرت على اتباع نظامها الذى يقضى بالدراسة اثنتى عشرة سنة قبل دخول الجامعة وسنتين للحصول على درجة البكالوريوس . ومع ذلك أجازت مناهج دراسية لمدة الأربع السنوات الأخيرة من التعليم الثانوى متبعة فى ذلك توصيات لجنة « نارندرا ديفا » . وفى معظم المقاطعات الأخرى كانت الخطة تنفذ ببطء وافتتحت سبعمائة وخمسون مدرسة متعددة الأغراض وكانت هناك شكاوى من أن الخطة هبطت بمستوى التعليم بدلا من أن ترفعه .

وقد افتتح عدد من الجامعات بعد أن نالت الهند حريتها ، فقد كان هناك ثمان عشرة جامعة عام ١٩٤٧ واثنتان وثلاثون جامعة فى ١٩٥٥ وست وستون جامعة عام١٩٦٦ واحدى وسبعون جامعة عام ١٩٧١ وأربع وسبعون جامعة عام ١٩٧٢ الى جانب أربعة معاهد تكنولوجية متقدمة وأربع كليات اقليمية . وهناك اربع جامعات تمنح درجة مهنية بحتة وجامعة واحدة خاصة بالنساء وحدهن كما كان هناك أربعة أنماط من الجامعات : وحدوى وسكنى واتحادى وتابع غير أن كثيرا من الجامعات الوحدوية فقدت طابعها الوحدوى عند ما أنشىء عدد من الكليات تقدم المقررات نفسها كمحور تقليدى فى المرحلة الجامعية . ومع ذلك كان الكثير من هذه الكليات ذا طابع وحدوى فى مرحلة الدراسة العليا ، أما الامتحانات فقد استمرت سيطرتها وهيبتها .

وهناك تغير عظيم حدث منذ أن تحررت الهند وهو التغير الذى حدث فى تبعية المدارس التى تعد لامتحانات كمبردج العليا والمتوسطة ، فقد وضعت جميعا تحت اشراف وزارة التعليم وادارتها لتضع ما سمى بامتحانات شهادة المدارس الهندية . ولما كانت اللغة الانجليزية هى وسيلة التعليم فان كثيرين من الآباء القادرين على دفع المصروفات العالية يبعثون بأولادهم الى هذه المدارس آملين أن يكملوا تعليمهم خارج الهند . وقد افتتحت عام ١٩٧١ فى الهند مدارس عامة كثيرة بلغت ثلاثا وأربعين مدرسة على النمط الانجليزى من بينها اثنتان على الاقل أنشأتهما الحكومة احداهما فى نلجريس والأخرى فى نيتاهارت فى بيهار . ومعظم هذه المدارس سكنية وقليل منها يقبل طلابا نهاريين وهى جميعا تتقاضى مصروفات عالية . وكثيرون من الآباء يدخلون أبناءهم هذه المدارس ليس من أجل تعليمها الشامل فحسب ولكن لما تتيحه من فرصة التحدث بالانجليزية فى طلاقة ويسر ، وبعضهم يدخل أبناءه فيها

لما لها من سمعة طيبة . وعند ما وجدت حكومة الهند أن التعليم الثانوى متفاوت جـدا فى المقاطعات المختلفـة أفتتحت عددا من المدارس لأبناء موظفى الحكومة المركزية الذين يتنقلون بحكم وظائفهم ويدرس جميع هؤلاء الأبناء منهجا عاما ، ويؤدون امتحان شهادة المدارس الهندية .

مشكلة اللغـة :

من المشكلات الحادة جدا التى واجهت الهند مشكلة عدد اللغات التى يجب أن تعلم ووسيلة تعليمها . ان الهند دولة متعددة اللغات منذ الماضى البعيد فاللغة السنسكرياتية ـ وهى لغة قديمة ـ كانت اللغة التى تتحدث بها القلة حتى فى عهد ازدهارها ؛ وكانت اللغة البـالية أو البراكريتية هى اللغة التى تتحدث بها عامة الناس ؛ ولعل ذلك هو السبب الذى جعل بوذا يتخذها وسيلة الوعظ دون السنسكرياتية اذ أنها لغة الجماهير . وبمرور الزمن نشأ عدد من اللغات المحلية . ولم تكن للغة المسلمين الأصلية وهى العربية شعبية فى الهند لأن العرب الغزاة الأوائل عاشوا فى السند وحدها ، أما الغزاة الذين تلوهم فقد كانوا جميعا يتكلمون الفارسية التى اصبحت لغة الحاشية ، غير أنه بعد غزو تيمور نشأت لغة جديدة هى الأردية التى كانت خليطا من الفارسية والهندية لغة وادى جانجز الأعلى ومنـذ ذلك الوقت أصبحت هذه اللغة لغة معظم المسلمين خارج البنغال وقلة من الهندوس أيضا . وفى عام ١٨٣٥ بدأ الانجليز يناصرون اللغة الانجليزية التى هى لغتهم الرسمية . وقد أدى ذلك الى دراسة اللغة الانجليزية التى أصبحت وسيلة التعليم فى المدارس الثانوية غير أنها كانت تمثل لغة نخبة قليـلة لا تكاد تزيد عن اثنين فى المائة وان سادت فيما بعد طوال ثمانين عاما . وقد انتشرت هذه النخبة فى طول البلاد وعرضها وساعدت على توحيـد الثقافة والنظرة الى المستقبل . ومنذ العشرينات علت صيحة تنادى بجعل اللغـة الهندية وسيلة التعليم . ومنذ الثلاثينات نجحت اللغات الاقليمية فى أن تحل محل الانجليزية كوسيلة للتعليم فى المدارس الثانوية . وكانت هنـاك أيضا رغبة فى لغة رابطة تحل محل الانجليزية وتحفظ الوحدة الثقافية . وقد وقع الاختيار أولا على الهندوستانية وهى خليط من الهندية والأردية التى كان يتحدث بها عدد كبير من الناس فى المنـاطق الشمالية الغربية والمناطق الشمالية المركزية من الهند . وليس لهذه اللغة ادب خاص بها ، ومن هنا استمر استخدام حروف الطبع الخطية فى الكتابة . وكانت الكتب حين تنشر تعتمد على الحروف التى تكتب بها سواء اكانت اردية أم هندية .

ومن هنا لم نتمكن اللغة الهندوسية من أن تصطنع لها أدبا خاصا بها حتى عنـــدما تحقق الاستقلال الذى سبب لها التأخر باتخاذها لغة رابطة حلت محل الانجليزية . وبعـــد الاستقلال وقع الاختيار طبعـــا على اللغة الهندية لانها كانت اللغة التى يتحـــدث بها أربعون فى المـــائة على الاقل من الناس ولم تحظ أية لغـــة من اللغات حتى بربع هذه النسبة . وفوق ذلك كانت الهندية لغة أربع محافظات أو ولايات على الاقل فى ذلك الوقت . وقد جعلت ثلاث عشرة لغة من اللغـــات الشائعة لغـــات اقليميـــة فى المناطق المحلية واتخذت وسيلة التعليم فى المرحلة الثانوية بمـــا يليها من مناطق . وقد سمح ببقـــاء اللغة الانجليزية لغة رسمية حتى عام ١٩٦٥ حيث أصبح ضروريا اعادة النظر فى هذا الوضع وبدت المشكلة فى عدد اللغات التى يجب أن تعلم . فقـــد اقترحت لجنة مودااليار تعليم اللغات الاقليمية ولغـــة أخرى (الهندية أو الانجليزية) ومعنى ذلك أنه على حين تنتفع المناطق التى تتحدث الهندية باللغتين الانجليزية والهندية كليهما يكون على المناطق التى تتحدث اللغة المحلية أن تعلم الهندية أو الانجليزية . فالهندية تحرمها من الميـــزة الحـــالية وهى التعليم الانجليزى والانجليزية تحرمها من الميزة المستقبلية عندما تصبح الهندية هى لغة الاتصال . وفى جنوب الهنـــد بوجه خـــاص نجـــد ثلاثين فى المـــائة على الاقل من جملة السكان كانوا متمركزين فى أربع ولايات ولم يكونوا يعرفون الهنـــدية وكانوا يخشون من أن تصبح هى لغة الاتصال . وفى عام ١٩٥٤ اقترح حل وسط وهو أن يتعلم كل طالب ثـــلاث لغـــات لا لغتين فى المرحلة الثانية ، وبذلك يمكن أن تـــدرس الهنـــدية والانجليزية واللغة المحلية على أساس أن الذين يتكلمون الهندية يحرصون على أن يعرفوا لغة محلية الى جانب اللســان الهنـــدى ، غير أن المحاولات التى بذلت لتعليم الهنـــدية فى الجنـــوب لم تكن جادة ، وعندما حـــل عام ١٩٦٥ كانت البلاد غير مستعدة بأكملهـــا لتغيير لغتها من الانجليزية الى الهنـــدية . وبدأت مظاهرات اللغة فى تاميل نادو وارجأت الحكومة الموضوع زمنـــا . وقـــد أدى ذلك الى نفـــاد صبر زعماء الهنود ، وتعالت أصوات التحريض ضـــد الانجليزية فى الشمال عام ١٩٦٧ تقابلها أعمـــال التحريض العنيفة ضد الهنـــدية فى الجنوب . ولجأت الحكومة الى حـــل وسط مؤقت اذ أباحت لكل ولاية أن تستعمل اللغة المحلية وأن تبقى الهندية أو الانجليزية لغة رسمية للتعامل الداخلى بين الولايات . وما يزال الوضع المستقبل للغة الاتصال غير آمن فى الوقت الحاضر .

لجنـــة كوثارى :

حيث أن مقترحات لجنة موداليار قد خلقت الانقسام بدلا من التنسيق فقـــد شكلت حكومة الهند عام ١٩٦٤ لجنة برياسة دكتور كوثارى نشرت توصياتها عام ١٩٦٦ وكان أهمهـــا ما يلى :

أولا :

(أ) يدرس كل تلميذ فى المرحلة الثانوية ثلاث لغات : اللغه الأم أو اللغة المحلية فى دائرته .

(ب) تكون الهندية أو الانجليزية هى اللغة الثانية .

(جـ) يدرس التلميذ لغة هندية اخرى أو لغـــة أجنبية .

وعلى ذلك تستطيع الجهـــات التى تتحـــدث الهندية أن تأخـــذ الهندية فى (أ) والانجليزية فى (ب) ولغة هندية أو أجنبية فى (جـ) .

أما الذين لا يتحدثون الهندية فانهم يأخذون اللغـــة الأم فى (أ) والهندية أو الانجليزية فى (ب) والهندية أو الانجليزية أو لغة أخرى فى (جـ)

ولا تكون اللغة الهندية اجبارية ولو انه من المرغوب فيه أن يتعلمها الجميع . وعلى جميع التلاميذ أن يتعلموا ثلاث لغـــات سواء أكانوا من منـــاطق هندية أم من مناطق غير هنـــدية .

ثانيـــا :

على حين ينبغى ان تبذل الجهود لنشر اللغة الهندية فى المنـــاطق التى لا تتحـــدث بهـــا يجب أن يتم ذلك على نحو لا يثير العداء والكراهية بارغـــام غير الراغبين فيها على تعلمها .

ثالثـــا :

يجب أن تبذل الجهود لتعليم المقررات الدراسية باللغات المحلية حتى المقررات الجامعية وذلك خلال عشر سنوات وهى فترة ملائمة لاعداد الكتب والمراجع . وقـــد حـــدث أن خفضت هذه المـــدة الى خمس سنوات ولكنهـــا زيـــدت فيما بعـــد لأن اللغات جميعها لم تكن قد استعدت بعد .

رابعـا :

الى جانب عدد قليل من المعـاهد التقنية ينبغى أن يكون هنـاك ست جامعـات عليها أن تتخذ الانجليزية لغة للتعليم وذلك لاعداد الطلاب الذين يمكن أن يسافروا الى البلاد الاجنبية لمواصلة تعليمهم أو تسـند اليهم خدمات أجنبية . وتأخذ هذه الجامعات طلبتهـا بطبيعـة الحـال من المدارس العـامة ومن المدارس المركزية ومن غيرها من المدارس التى تعلم باللغة الانجليزية . وقد أبديت مع ذلك اعتراضات على نظام السلم التعليمى الثنـائى المؤدى الى المستوى الجامعى وعلى الامتيازات العالية التى منحتهـا المدارس والجامعـات التى تعلم باللغة الانجليزية .

خامسا :

الى جانب الدراسات المنتظمة فى الكليـات والجامعـات ينبغى أن تتخـذ الاجراءات لتقـديم مقررات لبعض الوقت ومقررات بالمراسلة فى جميع مراكز الدراسات العليـا . ويهدف ذلك الى خدمة الطبقة العـاملة اذ تعطى المقررات الأولى فى المركز فى غير مواعيد العمل الرسمية وتعطى المقررات الثانية أساسا لمن يعيشون خارج تلك المراكز .

سادسا :

مدة الدراسة فيمـا قبل الجامعـة — أى فى المرحلتين الابتـدائية والثانوية — اثنتـا عشرة سنة . وبذلك رفعت فترة الاحدى عشرة سنة التى اقترحتها لجنة موداليار واعتبرت غير مناسبة وناقصة الى اثنتى عشرة سنة كمـا سبق أن اقترحت لجنة راداكرشنان Radhakrishnan

سابعا :

تتضمن السنوات السبع أو الثمانى الأولى فترة الدراسة الابتدائية والمتوسطة ويجب أن يكون طابع الدراسة فيهـا عاما وأن تصبح اجبارية بالتـدريج .

ثامنـا :

تتنوع الدراسة بعـد هذه الفترة وفقـا لمقترحات لجنة موداليار .

تاسعا :

يسمح للطلاب بالتحويل من الدراسة العامة الى الدراسة المهنية أو التقنية فى احدى المراحل الآتية :

(أ) نهاية المرحلة المتوسطة .

(ب) خلال المرحلة الثانوية العليا .

(جـ) فى نهاية الدراسة الثانوية العليا .

عاشرا :

مدة الدراسة لأول درجة ثلاث سنوات وفقا لتوصيات لجنتى موداليار ورادا كرشنان . وبذلك رفعت لجنة كوثارى الفترة الاجمالية للتعليم حتى الحصول على أول درجة الى خمس عشرة سنة بدلا من أربع عشرة سنة كما اقترحت لجنة موداليار .

حادى عشر :

مقررات تدريب المعلمين ينبغى أن تعدل وفقا للظروف الجديدة ويمنح المعلمون مخصصات فى فترة التدريب .

ثانى عشر :

يجب ان يمنح المعلمون رواتب مناسبة وان تبذل الجهود المشتركة بين الحكومات المحلية والحكومة المركزية لتزويد المدارس والكليات بالأدوات اللازمة والنفقات الجارية .

وعلى الرغم من أن ولايات قليلة حاولت أن تنفذ بعض هذه التوصيات فان التوصيات برمتها لم تنفذ بعد فى جميع الولايات . ومع ذلك يبشر هذا التقرير بنتائج أحسن مما جاء فى تقرير راداكرشنان على سبيل المثال . المثال .

خلاصــــة

كانت الفترة التالية للاستقلال كلهــا فترة تجــارب محضة . وقــد شكلت ثلاث لجــان هنــدية قدمت تقــاريرها الى جانب بعض الاستبيانات المحلية والتقارير . ولم تلق هذه التقــارير سوى تنفيذ بطىء وجزئى . وكانت العقبة الرئيسية هى رغبة الحكومات عن القيــام بالانفاق الــذى يتطلبه هذا التنفيذ ، فقــد رصدت أربع خطط خمســية بصــعوبة منهــا ٦٪ لتطوير التعليم . وكانت الخطتان الاوليان منهــا موجهتين بثقلهما نحو الصناعات وتسببتا فى تضخم كبير أفقر اقتصاد البلاد . وكانت هناك زيادة واضحة فى عدد الطــلاب بجميع مراحل التعليم ، مما أدى الى ازدحــام الفصول وأساء الى نوع التعليم .

ولكن على الرغم من هذه الزيادة ما تزال فكرة تعميم التعليم المتوسط حلما من الاحــلام لن يتحقق الا اذا اصبح ٧٨٪ من الأطفــال يدرسون فى المدارس الابتدائية .

وما تزال مشكلة اللغة بغير حل مما يهدد الوحدة السياسية للهنــد وخصوصا مشكلة ايجــاد وسيلة هندية خالصة تستعمل فى مرحلة التعليم العــالى .

(د) بعض مشكلات التعليم الحالية فى الهند

يمكن ترتيب المشكلات الأساسية التى تواجه التعليم فى الهند على النحو التالى :

١ ــ ما يزال التعليم الابتدائى غير اجبارى حتى للاطفال من سن السادسة الى الحادية عشرة على رغم توصيات لجنة « خير » Kher منذ نحو ربع قرن . وقد قيل انه فى عام ١٩٦٨ كان عدد التلاميذ الذين يدرسون فى نحو ٤٠٠ر٠٠٠ مدرسة ابتدائية ٥١ر٥٠٠ر٠٠٠ تلميذ ، ويدلل ذلك على زيادة فى اللحاق بالمدارس تبلغ ١٠٠٪ عما كانت عليه الحال منذ عام ١٩٥٦ وعلى زيادة ٦٦٪ فى عدد المدارس ، ولكنه فى الوقت نفسه يسجل أن ٧٨ر٥٪ فقط من الأطفال بين السادسة والحادية عشرة ملتحقون بالمدارس ، وهذا يعنى أن خمس أولئك الأطفال سيصبحون كبارا أميين فى المستقبل لأننا ببساطة لم نستطع أن نهيىء لهم فرصة الدراسة المناسبة .

٢ ــ نسبة البنات فى المدارس الابتدائية اقل بكثير من نسبة الأولاد ويعنى ذلك أن نصف عدد البنات فى سن التعليم متروكات خارج المدرسة .

٣ ــ ليس كل الأطفال الذين يلحقون بالمدارس يكملون تعليمهم الابتدائى ، فالمدارس ليس لها عليهم سلطان . وقد اتضح أن حوالى نصف الأطفال الملتحقين بالمدارس عام ١٩٦٧ لم يصلوا الى الصف الخامس عام ١٩٧١ ، ومعنى ذلك أن الأطفال الذين يتركون المدرسة مبكرين لا يتمون الدراسة الابتدائية ، وسيرتدون الى الامية ، وبذلك تضيع الاموال التى انفقوها أو التى أنفقت عليهم سدى .

٤ — على رغم أن مدة الدراسة الابتدائية فى معظم الولايات بالهند خمس سنوات ما يزال القليل منها يتبع نظام الأربع السنوات مما يؤدى الى تفاوت فى المستويات بين الولايات .

٥ — سبعون فى المائة فقط من بين ٠٠٠ر٠٥٠ر١ معلم فى المرحلة الابتدائية مدربون ، ومعنى ذلك أن هناك زيادة قدرها ٥٠٪ فى عدد المعلمين تقابلها زيادة قدرها ٨ر٨٪ فى نسبة المدربين منذ عام ١٩٥٦ . ولكن ينبغى أن نتذكر فى الوقت نفسه أن هناك ٣٠٪ من المعلمين لا يصلحون مهنيا لأداء عملهم .

٦ — يتضح من تحليل الأرقام المقارنة السابقة أن الالتحاق بالمدارس الابتدائية تضاعف وأن عدد المدارس والمعلمين ازداد حوالى ٥٠٪ مما يعنى أن المدارس الابتدائية فى الهند مزدحمة ، ثم ان نسبة المعلمين الى التلاميذ تبلغ ١ : ٥٠ وهى نسبة عالية جدا .

٧ — معظم معلمى المدارس الابتدائية لم يكملوا دراستهم الثانوية وربما كان المؤهل الذى ما يزال سائدا بينهم هو مستوى المدرسة المتوسطة أو الفصل السابع ولا شك أن ذلك يزيد من قلة كفايتهم فى التدريس .

٨ — ان قلة كفاية المعلمين ، والدراسة مع المعدات السيئة ، والمبانى الرديئة وقلة الأثاث ، والحاجة الى الملاعب ، والأحوال الصحية السيئة للبيئة المحيطة بالمدرسة ، كل ذلك يجعل من المدرسة الابتدائية العادية لجماهير التلاميذ مكانا لا يجذبهم اليه .

٩ — ليست هناك جهود منظمة على مستوى الولاية فى الهند للتعليم قبل الابتدائى وحيثما توجد جهود شبه رسمية فانها غير كافية بالاضافة الى انها مكلفة .

١٠ — تقع جميع المدارس قبل الابتدائية فى المدن ، ولما كانت باهظة التكاليف ، فان محدودى الدخل لا يستطيعون أن يلحقوا أبناءهم

بهـا . وبهذا وبالاضافة الى الحاجة الكـاملة الى المدارس قبـل الابتدائية فى المنـاطق الريفية حرم من مزايا هـذه المدارس اشد الناس حاجة اليهـا .

١١ — لمـا كانت المدارس الاساسية الحقيقية على نمط « واردا » قليلة جديدة فانه يمكن القـول أنه على الرغم من التعـاطف بالقـول مع هذه الخطـة فان الخطـة نفسها لم تمس قلوب النـاس .

١٢ — المرحلة الثانوية الدنيا التى تسمى بالمدارس المتوسطة أو المدارس الثانوية الدنيـا تغطى المرحلة التالية فى المناطق المختلفة . وتختلف مدتهـا من ثلاث الى أربع سنوات وهى فى العـادة أربع سنوات فى الولايات التى تكون المرحلة الابتدائية فيهـا أربعـة اعوام . وقليـل جـدا من المدارس المتوسطة حرة ، وأغلبهـا فصول عليـا ملحقـة بالمدارس الابتدائية أو فصول منها ملحقـة بالمدارس الثانوية وبهذا الوضع لا تتاح فرصة الانفصـال التى يحتـاج اليهـا التلاميذ فى مرحلة المراهقة .

١٣ — فى عام ١٩٦٨ كان هناك ٧٨٠٠٠ مدرسة متوسـطة تضـم ١١٫٠٠٠٫٠٠٠ تلميـذ . وفى عام ١٩٥٦ بدا أن عددهم تضاعف ثـلاث مرات ونصف وعلى ذلك يمكن القول أن الزيادة سريعـة جدا غير انـه ينبغى ملاحظـة أنه الى اليـوم لا تتجاوز نسبة الأطفـال بين الحادية عشرة والرابعـة عشرة الملتحقين بهذه المدارس ٣٢٫٢٪ .

١٤ — لا تتعـدى نسبة البنات فى المدارس المتوسطة أو الثانوية الدنيـا ٢٠٪ أى أن ما يقـرب من أربع بنـات من كل خمس مراهقـات غير ملتحقـات بالمدرسة وذلك على الرغم من أن البنات غير مطـالبـات بدفع مصروفات مدرسية فى هذه المرحلة التعليمية فى معظم الولايات .

١٥ — يقـال ان عدد المعلمين العاملين فى المدارس المتوسطة أو الثانوية الدنيـا ٥٢٠٠٠٠ معلم أى بنسبة معلم واحد لكل واحـد وعشرين تلميـذا . ولا تبدو هذه النسبة مرتفعة غير أننـا يجب أن نتذكر أن معلم المدرسة الاعدادية فى كثير من الجهـات يطـالب بالتدريس ليس فقط فى فصوله بل فى بعض الفصول الثانوية أيضـا . وفصول المدرسة الاعدادية للبنين مزدحمة بهم فى العـادة بحيث تبلغ نسبة المعلمين الى التلاميـذ ١ : ٥٠ وربمـا تزيـد .

١٦ ـــ يقـــال ان نحو سبعين في المـــائة من المعلمين مدربون ، وهذا يعنى بالتأكيد زيـــادة على أرقام عام ١٩٥٦ ايام كانت نسبة المعلمين المدربين ٥٨٪ غير أن هذه النسبة انخفضت عن ٧١ر٨ التى كانت قائمـــة عام ١٩٦٤ ممـــا يدل على أن فرص التدريب لمعلمى المدارس الثانوية الدنيا غير قادرة على مسايرة الأعداد المطلوبة .

١٧ ـــ هنـــاك ثلاثة انمـــاط لمعـــاهد المرحلة الثانوية العليـــا : بعضها ما يزال مدارس ثانوية مدتها سنتان ، وبعضها مدته ثلاث أو أربع سنوات، على حين ان بعضها الآخر فى البنجـــاب العليـــا كليـــات متوسطة مـــدة الدراسة فيهـــا أربع سنوات تنتهى بشهادة متوسطة ، وقـــد أدى هـــذا التفـــاوت الى تضخم مشكلة تنقل التلاميذ داخليـــا بين الولايات بالاضافة الى مشكلة وسيلة التعليم التى تختلف من ولاية الى أخرى . وقـــد واجهت الحكومة المركزية هذه المشكلة بالنسبة لموظفيها بانشاء المدارس المركزية ، غير ان ابنـــاء الطوائف الأخرى ما يزالون يعانون هذه المشكلة .

١٨ ـــ هنـــاك ٢٧٠٠٠ مدرسة من هذا النوع تضم ٥٢٠٠٠٠٠ تلميذ يمثلون ١٧ر٨٪ من التلاميذ بين الرابعة عشرة والسابعة عشرة . ولمـــا كان عدد كبير من التلاميذ يدخلون المدارس الثانوية فى سن أقل من الرابعـــة عشرة فقـــد يكون صحيحا القـــول أن النسبة الحقيقية للتلاميذ بين الرابعة عشرة والسابعة عشرة فى المدارس الثانويةتقترب فى بعض الجهات من ١٥٪ وان ثلثهم فقط أى ٥٪ منهم يمثلون الوضع الحقيقى بالنســـبة للبنـــات . ان تسع عشرة بنتـــا مراهقة من كل عشرين بنتـــا لا يتلقين أى تعليم ثانوى .

١٩ ـــ على الرغم من انالتلاميذ لهم الحق ـــ نظريا ـــ فى الاختيار بين سبعة أقسام دراسية فان هذا الاختيـــار فى معظم المدارس مقصور على قسمين أو ثلاثة هى القسم الأدبى والعلمى أو التجارى . ومن هنـــا يمكن القـــول أن الدراسة الثانوية العـــالية موجهة الى حـــد كبير نحـــو الدراسات العلميـــة .

٢٠ ـــ يدرس الطـــلاب عادة لغتين فقط بدلا من ثلاث لغـــات كمـــا تهـــدف المحـــاولات التى تبذل لتحقيق ذلك ، وكثير من الولايات تطلب الآن فرض الدراسة الاجبـــارية للغة المحلية وحـــدها . ويعنى ذلك أن

التلاميذ الذين يتخرجون فى مثل هذه المدارس سيكونون عاجزين عن مواجهة المشكلات التى ستصادفهم فى بلد متعدد اللغات مثل الهند فى حياتهم المستقبلة .

٢١ — يدرس الأولاد والبنات فى مدارس منفصلة ويكاد التعليم المشترك يكون معدوما فى هذه المرحلة ، ونادرا فى المرحلة الثانوية الدنيا كذلك .

٢٢ — تدل التقارير على أن هناك ٤٤٠٠٠ معلم يقومون بالتدريس فى المدارس الثانوية العليا فى عام ١٩٦٨ أى بزيادة مرتين ونصف مرة عن عام ١٩٥٦ هذا على حين أن عدد التلاميذ الذين التحقوا بتلك المدارس زاد نحو ثلاث مرات (٢ر٧) عن عام ١٩٥٦ ، وهذا يعنى ازدحام الفصول فى تلك المدارس ، وهذه ظاهرة واضحة جدا فى مدارس البنين على وجه أخص .

٢٣ — يقال أن ٧٠٪ من المعلمين مدربون ، لكن الى جانب الشبهة الواضحة فى صحة هذه النسبة بالمراحل التعليمية الثلاث ينبغى ملاحظة أنه سبق أن قيل فى عام ١٩٦٤ أن نسبة المدربين من المعلمين بلغت ٩٥ر٥٪ . وهذا يعنى أنه اما أن فرص تدريب المعلمين غير كافية ، واما ان عددا من المعلمين يرفضون ممارسة المهنة لسوء مستقبلها وكلا الأمرين سيىء .

٢٤ — لما كان معظم المدارس الثانوية تحت الاشراف الخاص فان المنازعات بين المعلمين والمشرفين مستمرة وعادية مما ينعكس اثره على كفاية التعليم .

٢٥ — على الرغم من الامتيازات الممنوحة للبنات وللمتخلفين فان التعليم فى المرحلة الثانوية باهظ التكاليف ، ويقال أن ٦٠٪ من النفقات الفعلية تأتى من المصروفات المدرسية والرسوم الأخرى وان المنح الحكومية لا تغطى الا جزءا ضئيلا من تلك النفقات .

٢٦ — ان رواتب المعلمين بوجه عام فى مراحل التعليم الثلاث ضئيلة يضاف الى ذلك اختلافها من ولاية الى اخرى والتفاوت بين المعلمين فى المعاهد الحكومية وغيرها .

٢٧ — التعليم الثانوى بعامة يتركز حول الامتحان ، وهذه حقيقة ترجع مباشرة الى الهيبة الفائقة التى اتسمت بها الامتحانات منذ عام ١٨٤٥ ، ومن هنا كان النجاح فى الامتحان بأية وسيلة هو الهدف الذى يعمل من أجله التلميذ المتوسط ولم يؤد ذلك الى فقدان الأهداف الحقيقية من التعليم فحسب بل ان مشكلات حادة تنشأ غالبا أيام الامتحانات لمنع التلاميذ من الغش .

٢٨ — لقد خلقت المدارس العامة والمركزية مشكلة تتمثل فى أن الطلبة الذين يدرسون بها يعزلون فى أبراج عاجية مما يجعل سلوكهم متسما بالأنفة والتعالى ويحول دون اندماجهم الفعال فى تيار الحياة الهندية .

٢٩ — هناك مائة مركز تمنح الشهادات الدراسية منها أربع وسبعون جامعة الى جانب ١٥٠٠ كلية تقدم دراسات عليا ولكنها فى الوقت نفسه تابعة لواحد من هذه المراكز الأربعة والسبعين ، وهذه الكليات تعلم فى الأغلب الفنون والعلوم وأحيانا التجارة ، وقد أوصت لجنة كاجندرا جادكار Gajendrgad kar حديثا بأن يكون بعض هذه الكليات على الأقل مستقلا وله حق منح الدرجات العلمية غير أن هذا الاقتراح لم يؤخذ به بعد .

٣٠ — الجامعات لها أنماط مختلفة :

(أ) أربع منها أو خمس تعد بحق مراكز اقامة تحتم على جميع طلابها المعيشة فى حرمها .

(ب) عدد كبير منها يزعم أنه يعلم ، ولكن ذلك نادر بل انها متحدة مع غيرها لان معلميها يدرسون فى فصول مساوية بالكليات التى تمنح الدرجات العلمية ، وبعضها متحدة مع غيرها فى مستوى الدراسات العليا فقط .

(جـ) ثلاث منها اتحادية وهى جامعات باتنا وبومباى ودلهى وللكليات التى تتكون منها الأوضاع الجامعية نفسها .

(د) قليل منها له مجرد التبعية دون أن تكون به امكانيات التعليم .

(هـ) أربع فقط من هذه الجامعـــات تـــدار مركزيا وهى باناراس ودلهى وشانتنيكتان وأليجار بالاضافة الى معـــاهد وكليات تدريب محلية أما البقية فتديرها حكومات الولايات . ومن هنـــا نجـــد فروقـــا من كل النواحى فى الادارة والمستويات الجـــامعية فى الهنـــد .

٣١ ــ تمنح الجامعات فى الوقت الحاضر الدرجة الجامعية الاولى بعـــد ثلاث سنوات من التعليم الثانوى العـــالى ، وان كانت فى البنجاب العليـــا تمنحهـــا بعد سنتين . والفترة الاجمالية للتعليم احـــدى عشرة سنة فى كل مكـــان الا فى البنجـــاب فهى اثنتـــا عشرة سنة قبـــل بـــدء الدراسة الجامعية ، وأربع عشرة سنة بما فيها الدرجة الجامعية الأولى وكانت لجنـــة «كوثارى» قد اقترحت زيادة هذه الفترة الى خمس عشرة سنة منهـــا اثنتـــا عشرة سنة قبل الجامعة وثلاث سنوات للدرجـــة الجـــامعية ، غير أن هذا الاقتراح لم يؤخـــذ به بعـــد .

٣٢ ــ الدرجة الجامعية الثانية أو المـــاجستير تمنـــح غالبـــا بعـــد سنتين من الدرجة الجامعية الأولى وتمنح الدكتوراه برسالة فقط وان كانت جامعـــات كثيرة تشترط دراســـة لغـــة أجنبية للحصول على الدكتوراه .

٣٣ ــ تحـــاول معظم الجامعات التعليـــم باللغـــات المحلية غير أنها الى الآن عاجزة عن توفير الكتب الملائمة المكتوبة بتلك اللغـــات . ولقـــد أدى ذلك الى قيـــام الجامعـــات بالاستعانة بمصادر اضافية .

٣٤ ــ قليل من الجامعـــات يحـــاول تطبيق نظـــام الفصل الدراسى وفقـــا للنمط الأمريكى ، وهو النظـــام الذى لا يوزع العمل على نصفى العـــام الدراسى فحسب ، بل يركز الى حد كبير على الأعمـــال اليومية . والى الآن نجـــد أن أغلبية الجامعات ما تزال مرتبطة بالنظام الســـنوي الذى ينتهى بامتحـــان عام فى نهـــاية السنة ، كمـــا ان الامتحانات ما تزال تتسم بغلبة تأثيرها الذى لا داعى اليه على الدراسة نفسها .

٣٥ ــ الاعـــداد لتقـــديم مقررات لبعض الوقت ومقررات بالمراسلة بدأ فى عدد قليل من الأماكن ، ومع ذلك أعـــدت بعض المقررات المكثفة وبخاصة لمدرسى العلوم الحاصلين على درجة علمية واحـــدة ويستطيعون

أن يؤهلوا انفسهم للتدريس فى الكليـات بعـد دراسة مقرر مكثف لمـدة عام بدلا من عامين للحصول على درجة المـاجستير .

٣٦ ـ الى جانب ١٥٠٠ كلية فنون وعلوم هناك ١٥١ كلية تقنيـة ملحقـة بواحـدة من الأربع والسبعين جامعة التى تضم ٩٤٠٠٠ طالب للحصول على درجة تقنية (معظمها درجات هندسية) ممـا يجعـل التعليم التقنى مائلا نحـو جانب معين .

٣٧ ـ على الرغم من أن ١٫١٠٠٫٠٠٠ طالب مقيدون فى الجامعات أو فى كليـات الآداب والعلوم نجـد أن ٨٪ منهم فقط أى ٩٤٠٠٠ طالب يدرسون مقررات تقنية ومع ذلك لا يتوفر العمل لهم جميعا لسببين :

(أ) كثيرون منهم مهندسون كان الاقبال عليهم كبيرا فى الفترة المبكرة من الخطـة أما الآن فان فرص تشغيلهم أصـبحت ضئيلة جـدا .

(ب) المقررات التقنية موجهة نحو الخدمة ومن شأنها أن تهيىء الطـلاب للخدمة فى المصانع التى بلغت العمالة فيهـا أخيرا درجة التشبع . وهناك جهود قليلة تبذل لتشجيع الخريجين على ممارسة أعمال خاصة بهم غير ان حاجتهم الى رأس المـال تقف حائلا دون قيامهم بافتتاح محـلات لحسابهم .

٣٨ ـ فيمـا يتعلق بالمقررات المهنية المختلفة :

(أ) ان وضع اعداد المعلمين قد اتضح الان نوعا ما ، فالمستويـات المختلفة لتدريب معلمي المدارس الثانوية العالية والمتوسطة والابتدائية لا تحظى بالمدة الملائمة ، والكليات الأربع الاقليمية التى تقبل الطلاب بعـد دراستهم الثانوية العـالية وتقـدم لهم مقررا يشمل التعليمين العـام والمهنى لا تجـد الاقبال الكـافى .

(ب) مقررات الحقـوق وصلت منذ عشرات السنين الى درجة فوق التشبع .

(ج) على حين نجد نقصا فى عدد الاطباء بالمناطق الريفية يصل عددهم فى المناطق الحضرية الى درجة التشبع . وقد نعجز عن اغراء الأطباء ليعملوا فى المناطق الريفية الا اذا حولنا الخريجين فى المدارس الطبية الى ممارسين عامين لتلك المناطق . وقد أخفقت بشكل مؤسف سياسة الحكومة فى اعداد أطباء ناضجين ودفعهم الى ممارسة المهنة فى المناطق الريفية .

٣٩ — الى جانب الكليات التقنية هناك ٢٦٤ مدرسة تقنية تضم ١٥٢٠٠٠ طالب يدرسون للحصول على دبلوم. ومعظم هذه المدارس هندسية ، وقد وصلت مهنة الهندسة الى درجة التشبع ، ومن هنا فان هذه المدارس لا تزود طلابها بأمل واسع فى المستقبل .

٤٠ — برامج محو الأمية بين الكبار اسمية تنفذ عادة عن طريق خطة التنمية الشاملة ولذا ما يزال نحو ثلاثة أرباع الكبار فى الهند أميين ، ثم ان خطة الهيئات التطوعية فى ظل الخطة الخمسية الرابعة لم تحسن الأوضاع كثيرا .

٤١ — أن مبلغ الـ ٠٠٠ر٠٠٠ر٠٠٠ر٣٢ روبية المخصص لحساب الخطة الخمسية الخامسة اذا قامت لجنة الخطة بتنسيقه وانفاقه بحكمة وفقا للأولويات الصحيحة فمن المحتمل أن يؤدى الى تحسين الأمور غير أن ذلك ما يزال حلما من احلام المستقبل .

٤٢ — ان تعدد التنظيمات التى تدير التعليم يمثل مشكلة ، فالتعليم فى المدارس يخضع لادارات التعليم غير أن هناك صراعا بين الحكومات المركزية وحكومات الولايات . والتعليم التقنى والصناعى يخضع عادة لادارة الصناعات ، والتعليم الطبى تديره عادة ادارة الصحة ، وتعليم الكبار يخضع لادارة الشئون الاجتماعية ولا شك أن هذه الأوضاع تؤدى الى الخلط والتداخل ويصعب معها الحصول على الصورة الكاملة للوضع الحقيقى للتعليم ككل فى أية ولاية .

٤٣ — أن السمة الأكاديمية الغالبة على التعليم ، مضافة الى المبالغة فى الاهتمام بالامتحانات تقف حائلا دون رفع كفاية التعليم ؛

وفى بعض الأحيـان تصبح موضع استغـلال الهيئات البيروقراطية التى تهيمن على التعليم ممـا عرقل القـدر الضئيل من الكفـاية الذى كـان من الممكن أن يعطى نتـائج أحسن . ومن هنـا يقـال ان التعليم لا يعد الطفل للحيـاة ويؤدى الى حد كبير الى ما يبدو بين الطـلاب من احباطات فى مدارس الهند وكليـاتها .

٤٤ ــ اقحـام السياسة فى المدارس الهندية وكلياتها لم يؤد الى نتائج سعيدة . وانها تركة ورثتها الهند من نضالها فى سبيل الحرية وهى مسئولية أولئك الذين يتولون مقاليـد الأمور منذ أن نالت استقلالهـا . والذى حـدث أنه منذ عهـد الاستقلال حاول كل حزب سياسى حاكم أو معـارض أن يستغل الطـلاب لتحقيق أهـدافه ممـا أدى الى خلـق الصراعات والثورات فى رحـاب الجامعات بما يصحبها من بلبلة تبقى كبرميل البارود الذى ينتظر الشرارة لينفجر . ولا شك أن هذه الحال هى المسئولة عن الاضطرابات بين الطلاب فى الهند .

الفصل الثالث

التعليم فى انجلترا وويلز

(أ) العوامل التاريخية قبل القرن التاسع عشر

لكى نتفهم نشأة التعليم فى انجلترا رويلز ينبغى أن ندخل فى حسابنا القوى التاريخية التى تحكم مجرى هذه النشأة حيث ان الحاضر هو الحصاد المباشر للماضى ، واننا لا نستطيع أن نحسن فهم الحاضر الا اذا نظرنا الى التقاليد الماضية .

وأول ما نبدأ به أن الآثار الكاملة للنهضة غابت عن هذا البلد ، وأن الاصلاح الدينى الذى تبع النهضة لم تحدثه حركة شعبية ، ولكنه حدث نتيجة للاحتياجات الشخصية للملك الحاكم هنرى الثامن ، فقبل الاصلاح الدينى أنشأت انجلترا نظاما تعليميا يساند قادة المجتمع على الرغم من أن أولئك القادة لم يخرجوا من بين أفراد الشعب وانما اختيروا من الأقلية المميزة ، ومن هنا كان الطابع الخاص لانجلترا قبل الاصلاح هو الكيان القائم على حكم الأقلية .

ومنذ عهد الفريد الكبير كانت هناك حركة ترمى الى افتتاح مدارس القصر لأبناء الأسرة المالكة ولأبناء من يرتبطون ارتباطا مباشرا بالحاشية . ويمكن أن نعد ذلك مقدمة لانشاء المدارس العامة للأطفال فيما بعد . والى جانب مدارس القصر كانت هناك بطبيعة الحال أديرة يقدم فيها الرهبان تعليما دينيا على حين كانت مدارس القصر تقدم تعليما مدنيا فى ميادين الفنون الحرة والنحو والبلاغة والحساب والموسيقا والفلك والهندسة والفلسفة . وكان لمدارس الأديرة اتجاه دينى مميز فى مناهجها ، واهتمت اهتماما خاصا بتعليم الكتابة . وكان الأطفال الذين يلحقون بمدارس الأديرة تنقطع صلتهم بأسرهم لا فى فترة تعليمهم فحسب ، بل يطالبون أن يهبوا حياتهم لخدمة الكنيسة . وكانت مدارس القصر قاصرة على القلة المختارة ،

أما عامة الناس فلا تكاد توجد أمامهم فرص للتعليم سواء اكان ابتدائيا أم ثانويا . وكان الاستثناء الوحيد من ذلك يتمثل فى مدارس الانشاد التى كانت مرتبطة ايضا بالكنيسة وتتلقى مساعداتها من أهل الخير الذين أوقفوا عليها المال لتخرج قسسا ينشدون لهم الأناشيد الدينية ويصلون من أجل أرواحهم . وكان أولئك القسس يقدمون فى أوقات فراغهم تعليما ابتدائيا يشمل القراءة وأداء الصلوات للفقراء من أطفال الحى . ومع ذلك بدأت حركة التليم العالى عام ١١٦٧ عندما قامت جالية المعلمين فى أكسفورد بانشاء جامعة ، وبعد اربعين سنة من ذلك التاريخ قامت جامعة ثانية فى كمبردج . وكانت كل منهما مركزا سكنيا يجتمع الطلاب فيه حول أستاذ كفء يزودهم بالتعليم الذى يصبو اليه أو الذى يحسنه . وقد كانت هاتان الجامعتان فى القرى بعيدتين عن ضوضاء لندن ، كما أنهما كانتا بعيدتين عن التأثير المباشر لأسقف كانتربرى ، مما ساعدهما على تحقيق قدر من الاستقلال وان احتفظتا بطابع التعليم الدينى . وعلى الرغم من أنهما سكنيتان كانتا مختلفتين عن الأديرة لا فى الاعفاء من التدريبات الدينية ولكن فى عدم تكليف طلبتهما أن يهبوا حياتهم كلها للخدمة الدينية . وبسبب القيود السكنية ولضرورة قضاء فترة طويلة ممتدة للحصول على تعليم مناسب كان أبناء الطبقة القادرة هم وحدهم الذين يلتحقون بهاتين الجامعتين . وقد اتبعت الجامعتان النظم المرعية فى الأديرة من حيث ارتداء المعلمين والطلبة رداء الرهبان ، وكان ذلك مظهرا مميزا لجامعتى اكسفورد وكمبردج لا تزال الجامعات تحتفظ به الى الآن .

وقد أنشئت أول مدرسة داخلية علمانية تقدم نمطا من التعليم الثانوى فى القرن الرابع عشر حين فقدت مدرسة القصر نفوذها . وكان انشاؤها فى مدينة ونشستر عام ١٣٨٧ أى بعد قرنين كاملين من انشاء جامعة اكسفورد . وبعد قليل أنشئت مدرسة داخلية أخرى فى ايتون عام ١٤٤١ ، وقد حظيت المدرستان بالرعاية الملكية وقامتا بتدريب النخبة التى أتمت الدراسة العالية فى اكسفورد وكمبردج . ولما كان النحو أهم مادة دراسية فى مناهجهما فقد عرفتا باسم مدرستى النحو ، ولم تلبثا أن لحقت بهما مدارس أخرى هى سانت بول وشروبيرى ووستمنر ومرتشاند تايلورز وراجبى وهارو وتشارترهاوس ، وقد اجازت مدرستان اثنتان فقط من هذه المدارس وهما ميرتشاند تايلور وسانت بول للطلاب الا يقيموا فى مساكنهما . أما المدارس الأخرى فقد أكدت على النواحى السكنية وكانت مع ذلك مراكز تعليمية لأبناء القلة المميزة القادرة على الحاق أبنائها بها تمهيدا لاكمال

التعليم والاقامة فى اكسفورد او كمبردج . وفى القرن الثامن عشر حملت هذه المدارس التسع الرائدة اسم « المدارس العامة » لا لأنها فتحت أبوابها لجماهير العامة ولكن لأنها كانت تدار بهيئات تكونت باتفاقات ومواثيق معينة ولأنها كانت تملك هبات محددة ترعى منشآتها . وعند ما صفيت الأديرة بأمر الملك هنرى الثامن وأوصدت ابواب التعليم فى مدارسها التى أغلقت ، سدت تلك المدارس الفجوة وقدمت التعليم للراغبين فيه . وكانت هذه المدارس مرتبطـــة بنظام دينى او بآخر تابع عادة لطوائف بروتستانتينية ولكنها لم تكن تلزم طلابها بأن يكرسوا حياتهم كلها للخدمة الدينية كمـــا فعلت الأديرة .

وهكذا كان هنـــاك قبل حركة الاصلاح عـــذر لقيـــام تعليم ابتدائى فى مدارس الانشاد وتعليم ثانوى مفتوح أمام أبناء القادرين الذين يستطيعون أن يلحقوا أبناءهم بالمدارس العامة الداخلية أو أمام أولئك الذين يريدون أن يهبوا حياتهم للخدمة الدينية وأن يدخلوا الأديرة . وكان التعليم العالى يقدم فى مركزين سكنيين أو جامعتين تدربان الطبقة العليا من القسيسين والمرشحين للقيادة السياسية أو الاجتماعية .

ومع حل الأديرة حدث فراغ ، وسرعان ما هيأت الجامعات والمدارس العامة نفسها للظروف التى تغيرت بالتحول من العقيدة الكاثوليكية الى العقيدة البروستانتية وبدأت مدارس عامة جديدة أعمالها وعددها اثنتان فقط ونشستر وايتون قبل التغيير . وفى مدى ستين عاما من الاصلاح بدأت العمل المدارس السبع الأخرى التى سبق ذكرها . ولما كانت هذه المدارس أعجز من أن تساير الاقبال عليها ، ولما كان الكثيرون من طلابها عاجزين عن الاستمرار فى تحمل نفقات السكن فقد أنشىء نمط جديد من المدارس الثانوية للطلبة الأقل ثراء وهى مدارس النحو وكانت تعد طلبتها لدخول الجامعات التى بدأت قبول الطلاب بعـــد امتحان دخول تعقده لهم . وقد غيرت نشأة مدارس النحو غير الداخلية طابع مدارس النحو الداخلية القديمة التى كانت لا تقبل الا الطلبة الذين يسمح لهم سنهم بالاقامة فيها . وكانت سن الثالثة عشرة هى السن التى يستطيع عندها الطلبة أن يلتحقوا بهذه المدارس السكنية وكان قبولهم يتم بعد امتحان قاس يستبعد الذين لا ينتظر أن يفيدوا من هذا النوع من التعليم . ولم تكن مدارس النحو الأخرى لتستطيع أن تفعل ذلك ، فهى لم تكتف بأن قبلت صغار التلاميذ ، بل فتحت ابوابها للجميع لأنهـــا لا تستطيع أن تخسر الدخل الذى يأتيها من المصروفات المقررة .

وكان هناك أيضا نوع ثالث من التعليم الثانوى تتولاه مدارس ثانوية خاصة بعضها غير داخلى ولذلك لم يكن يختلف فى شىء عن مدارس النحو الأخرى فيما عدا أن بعض مدارس النحو كانت تديرها طوائف دينية كاثوليكية وبروتوستانتية بعد النصف الثانى من القرن السابع عشر . وبعض هذه المدارس الخاصة كان داخليا وذلك لتمييزها حيث أن المدارس التسع الأقدم كانت تحمل اسم المدارس العامة .

اما التعليم الابتدائى للجماهير فلم يكن يحظى بأقل قدر من الاعداد المناسب فقد انشئت للجماهير مدارس خاصة سميت بالمدارس الاعدادية وهى تستبقى تلاميذها الى سن الثالثة عشرة ، وتعدهم للحاق بالمدارس العامة ، ولم تكن تلقى التأييد من أولئك الذين حاولوا دخول المدارس العامة فحسب ، بل من بعض الذين وجدوا أنفسهم أخيرا عاجزين عن الوفاء بنفقات المدارس الثانوية الداخلية فالتحقوا بمدارس النحو . وهؤلاء الذين لم يستطيعوا دخول المدارس العامة لرسوبهم فى اختبار القبول لجأوا الى اللحاق بمدارس النحو غير الداخلية . والى جانب ذلك كان التعليم الابتدائى الذى يقدم للغالبية العظمى غير مرض ، فقد كان يتم اما فى مدارس « السيدة » واما فى المدارس النهارية . ففى الحالة الأولى كانت تقوم بالتعليم سيدة عجوز لا تصلح لأى عمل آخر ، وفى الحالة الثانية كان الذى يقوم بالتعليم رجلا مصابا فى العادة بعاهة جسمية . ومن هنا كان التعليم فى هذه المدارس لا يكاد يستحق هذا الاسم . ومن جهة أخرى كانت هذه المدارس تستبقى الأطفال محصورين فى مكان بغيض عدة ساعات .

وفى أواخر القرن الثامن عشر كانت هناك مع ذلك صحوة بطيئة نحو تحقيق مسئولية عامة عن تعليم ابتدائى أفضل كان من نتائجها حركة مدارس الأحد وقيام نظام عرفاء « بلْ » و « لانكاستر » الذى يهدف الى تقديم تعليم جماعى لعددكبير من التلاميذ على يد معلم واحد يقوم بتعليم عدد من العرفاء وهؤلاء بدورهم يعلمون غيرهم . وهناك من الادلة ما يؤيد الاعتقاد بأن الدكتور « بل » نقل هذا النظام من الهند بعد أن رآه ينفذ هناك . وعلى الرغم من أن هذا النظام قد نبذ منذ ذلك الحين فانه كان بداية لتعليم ابتدائى أدخلت عليه التحسينات فيما بعد .

وقبل القرن التاسع لم يكن هناك نظام لاعداد المعلمين ، فقد كان فى مقدور أى شخص أن يعلم فى المدارس الابتدائية ، وكانت معرفة بعض

المواد الدراسية كافية للتدريس فى المدارس الثانوية ومدارس النحو والمدارس العـامة وكانت الحـال كذلك فى الجامعـات .

لقد كان فى انجلترا جامعتان فحسب قبل القرن التاسع عشر وهمـا اكسفورد وكمبردج اللتان كانتا داخليتين، وعلى حين كانت الاولى متخصصة فى الادب والفنون كانت الثانية تعلم الرياضيات والعلوم بوجه خاص . وقبيل القرن التاسع عشر مباشرة أسندت اليهما وظيفة أخرى أو وظيفتان ، فقـد صحب الثورة الصناعية اقبـال شديد على وظائف المديرين ، واشتدت رغبة أصحاب العمل فى تزويد أولئك المديرين بتعليم متفتح جيد . كذلك بدت الرغبة فى تزويد المديرين فى الحكومة بمثل هذا التعليم . وكانت الشهادة الجامعية دليلا على التزود بهذا التعليم الحر ، وقامت الجامعات بمنح تلك الشهادة بعـد اجتياز الطـالب امتحانا خاصا . ومن هنا لم يكن التعليم فى الجامعات مطلوبا لذاته فحسب ، ولا لعائده الثقافى وحده ، بل لقيمة شهادته أيضا . وكان المتطلعون الى هذه الشهادة يرغبون فى الحصول عليها بعد عدد معين من السنوات يقضونها فى الجامعة ثم يحصلون فيمـا بعـد على درجة جامعية ممتازة الى جانب درجة البكالوريوس العادية للدلالة على اجتيازهم مرحلتين من الكفـاية .

وكانت الدرجة الجامعية الممتازة تمنح بعـد ثلاث سنوات والعادية تمنح بعـد أربع سنوات ، وكانت الدرجة الممتازة دليلا على أن صاحبها قد تخصص فى موضوع معين ولم يكتف بالحصول على تعليم حر جيد خلال فترة الدراسة . ولكى يحصل الطـالب على درجة جامعية عليه أن يقيـم فى احـدى الكليـات أو فى أحد الأبهاء (كان فى الجامعتين ثمانية وثلاثون بهوا) حيث كان التعليم فى أساسه من النمط الفردى الى جانب عدد قليل من المحاضرات العامة .

وكانت الدراسة العليا فى الجامعات تؤهل لدرجة الماجستير أو درجة الدكتوراه التى لابد معها من اعداد رسالة . وفى جامعتى أكسفورد وكمبردج كان الطالب المتخرج بتقدير الامتياز يمنح تلقـائيا درجة المـاجستير اذا كان قد أمضى فى الجامعة ثلاث سنوات أو أكثر . ومع ذلك كانت الجامعات الداخلية مفتوحـة أمام القـادرين على تحمل نفقات عالية للمعيشة وذوى الكفاية لاجتياز امتحان القبول . ومن هنا كان الموقف يتلخص فى أن قلـة ضئيلة من الطلاب المتخرجين فى مدارس النحو أو فى المدارس الخارجية هى

التى كانت تستطيع دخول الجامعات . وقد كان اول ما يعوقهم النفقات الباهظة ، وحتى اذا كان فى وسع الاباء مواجهة هذه النفقات فقد كـان التعليم فى مدارس النحو العادية على نحو يصعب معه على الكثرة الغالبة أن تلبى متطلبات القبول فى الجامعات . وعلى الرغم من ذلك كان هناك مطلبـان للطبقة الوسطى النامية تحاول بهما أن يكون لها صوت مسموع فى الحياة العامة فى ذلك الوقت وهما :

١ ــ انشاء مزيد من الجامعـات لحل مشكلة القبول .

٢ ــ انشاء جامعـات فى المدن الكبيرة مع عدم التصميم على الحياة الجامعية الداخلية .

خلاصـــة

لم تكن احوال التعليم الابتدائى فى انجلترا قبل القرن التاسع عشر اكثر اختلافا عنها فى الهند منذ سنوات قليلة ، فعلى حين كان الأثريـاء وحدهم هم القـادرين على ادخال أبنائهم المدارس الاعدادية ، كـان على الفقراء أن يقنعوا بما تزودهم به مدارس السيدة أو المدارس النهارية وهو فى الحقيقة لا شىء . وفى مجال التعليم الثانوى كان هناك ثلاثة أنماط من المعـاهد بمصروفات . وكان أقل هذه المدارس نفقات مدارس النحو ، وبعضها كانت تديره هيئات دينية وبعضها كان علمانيا . وكانت هذه المدارس خارجية تعـد طلبتها لدخول الجامعات غير أن القليلين من طلبتها كانوا يستطيعون مواجهة متطلبات الدخول . وكانت المدارس الخاصة تعد طلابها أيضا لمواجهة متطلبات الجامعة وكان معظمها داخليا ، وكانت مع ذلك ملكا خاصا لمديريها ولم تكن كلها مدارس صالحة . وقد رسم شارلز ديكنز فى روايته نيكولا نكلبـاى Nicholas Nickleby صورة لاحدى تلك المدارس الخاصة السيئة . وكان خير نمط من التعليم يقدم فى مدارس النحو الداخلية التى تحظى بمساعدات سخية والتى بدأت تسمى نفسها المدارس العامة .

وفى مجـال التعليم العالى كان هناك جامعتان يتم معظم التعليم فيهما عن طريق المحاضرات الفردية أو النظام التثقيفى ، ولم تكن الحكومة تتدخل فى نظامهما التعليمى اتباعا لسياسة حرية العمل .

(ب) التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى بين عامى ١٨٠٠ و ١٩٤٤

فى مطلع القرن التاسع عشر كانت هناك رغبة قوية لدى قادة الفكر فى القيام بعمل شىء من اجل الجماهير : فشرعت القوانين لمنع الأطفـال من العمل فى المصانع واهتم امثال روبرت أوين اهتماما خاصا بشئون اليافعين عامة ، ومن هنا لم يكن عجيبا ان ينعكس هذا الاهتمام الشديد على مجال التعليم . وكانت حركة مدارس الأحد قد حاولت فعلا أن تقدم نظاما تعليميا متواضعا ، ورأى « بل » و « لانكستر » انه بشىء قليل من التعديل يمكن أن تقدم هذه المدارس نوعا من التعليم وفقا لنظام العرفاء ، غير ان معارضى هذا النظام ونقاده بما اشاروا اليه من أن تعليم الأطفال الناشئين لا يجوز أن يبقى فى أيدى العرفاء الصغار الذين يفتقرون الى الخبرة والتجربة قد وضعوا اسس التفكير فى نظام اعداد المعلمين فى السنوات التالية ، اذ أنهم رأوا ان الحاجة ماسة الى شىء من الاعداد قبـل أن يمارس اى شخص مهنة التعليم .

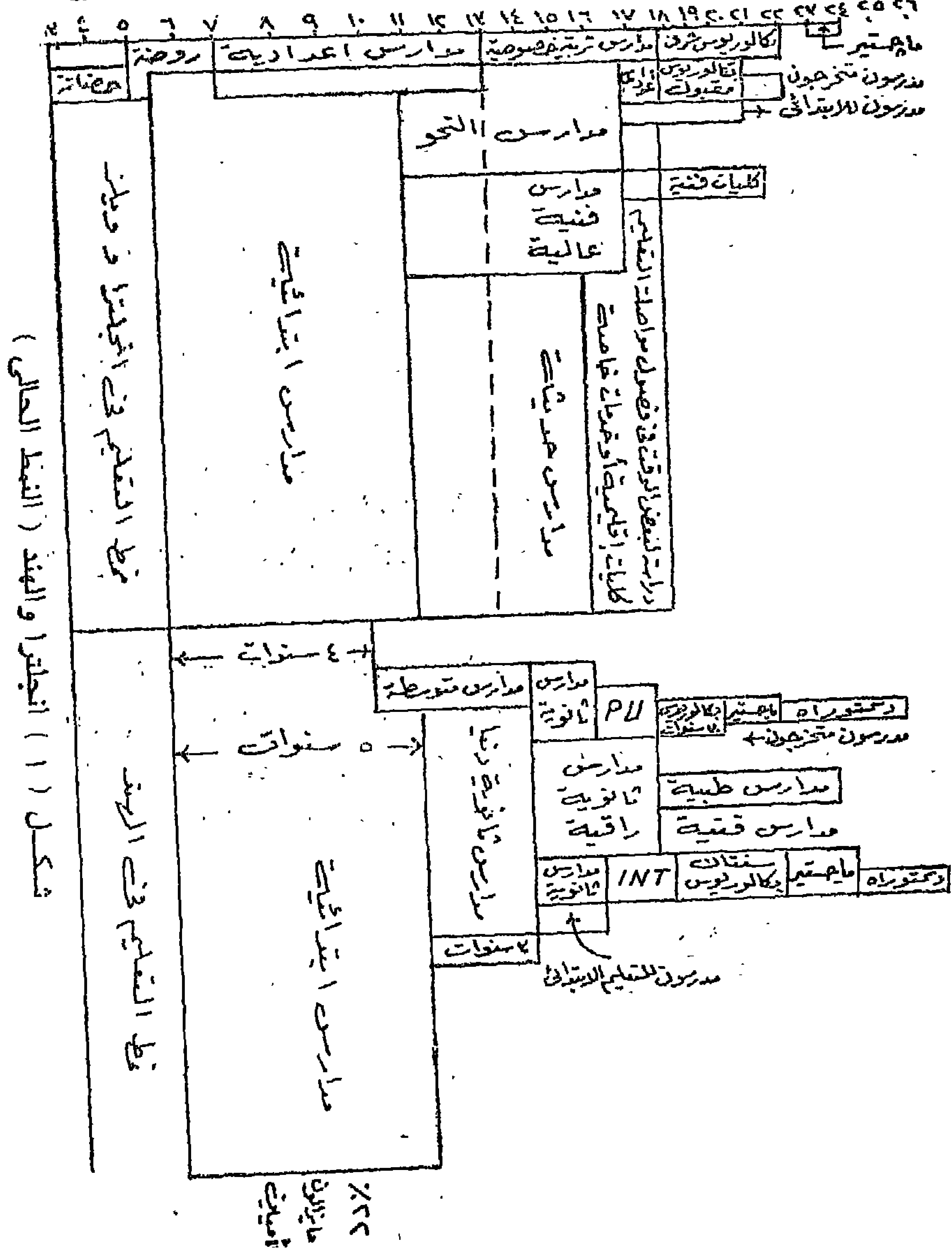
ومع ذلك ، استغرقت هذه التغيرات وقتا قبل ان يشعر بها أحد . وقد أدى منع الأطفال من العمل فى المصانع الى ضرورة ايجاد عمل بديل لهم . وفى الوقت نفسه كانت انجلترا تنتقل من مجتمع زراعى الى مجتمع صناعى ، ومن هنا شعر المفكرون بأن ما يفيد العامل الصناعى هو نوع من التعليم المبدئى ولذا نجد المصلحين الأوائل للتعليم الابتدائى فى انجلترا هم من بين أصحاب المصانع أمثال روبرت أوين . ومع ذلك كان لورد برهام و ت . ب ماكولى هما اللذان اقترحا تعميم التعليم كحق للشعب وكواجب على الدولة محبين للخير من خارج نطاق اصحاب المصانع . ومهما يكن من امر فقد كانت أول دلالة على اهتمام الدولة بالتعليم موافقتها على المساعدة فى انشاء المبـانى المدرسية عام ١٨٣٢ . وقد قبلت هـذه المعـونة بعض السلطات المدرسية على حين رفضت المدارس الدينية أية مسـاعدة من الحكومة طوال فترة تقرب من قرنين حرصا منها على عدم تدخل الدولة فى سلطاتها . وكان الدليل الثانى على اهتمام الدولة بالتعليم اقرارها نظام

الطالب المعلم ووضع من يتقدم لممارسة مهنة التعليم تحت اشراف معلم ذى خبرة ومنحه راتبا فى اثناء فترة تدريبه ، وكان ذلك بحق بداية التخطيط لاعداد المعلمين والاعتراف بأن الحاجة ماسة الى نوع من الاعداد للمهنة الى جانب معرفة المادة الدراسية قبل أن يظفر المعلم بالنجاح . وتغيير آخر حدث فى انجلترا هو انشاء نظام التفتيش ونظام اعانة المدارس وفقا لنتائجها التى تظهر فى أوقات التفتيش . وكان عام ١٨٧٠ هو العام الذى اصدر فيه البرلمان قانونا بالتعليم الابتدائى المعاون ، وكان الهدف من القانون معاونة العمال الذين يعرفون القراءة والكتابة على سرعة امتداد التطور الصناعى من جهة ، واعدادهم ليلعبوا دورهم كمواطنين عند ما يصبح من حقهم اعطاء اصواتهم من جهة اخرى . ووفقا لهذا القانون شكلت مجالس جديدة للمدارس منحت سلطة سن قوانين محلية لدعم التعليم الالزامى فى مناطقها ، ولهذا الغرض قسمت كل مقاطعة الى وحدات محلية متعددة سميت مراكز أو اقساما يشرف على كل منها مجلس . وكذلك منحت هذه المجالس سلطة فرض الضرائب لتدفع منها المصروفات المدرسية للفقراء اذ أن التعليم عند ما جعل الزاميا لم يجعل مجانيا . وفى عام ١٨٨٩ أنشىء مجلس مركزى لتوحيد انشطة المجالس المحلية وكذلك رفع سن الالزام من عشر سنوات الى اثنتى عشرة سنة . وفى عام ١٩٠٢ حدثت تغييرات مهمة فى ظل قانون بلفور . ومنذ ذلك الحين اصبحت المجالس المحلية تسمى السلطات التعليمية المحلية . ولم يجعل هذا القانون المجالس المحلية مسئولة عن التعليم الابتدائى فحسب ، بل عن التعليم الثانوى أيضا . وانشئت مجالس محلية جديدة فى المناطق التى لم تكن بها مجالس من قبل ، ولكنها كانت مجالس لا يعدو اختصاصها الاشراف على التعليم الابتدائى فى تلك المناطق ، ولذا كانت تسمى بسلطات من الدرجة الثالثة . ونستطيع أن نأخذ فكرة عن الأقسام التعليمية التى كانت تديرها اذا علمنا أنه كان فى منطقة انجلترا وويلز ثلاثمائة وست عشرة سلطة تعليمية فى عام ١٩٠٢ منها ثلاثة وستون مركزا تشبه مجالس الهند المركزية من شأنها الاشراف على التعليمين الابتدائى والثانوى داخل المناطق الريفية ، وثلاثة وثمانون مركزا من شأنها الاشراف على النظام التعليمى فى المناطق المدنية أو البلديات

على حين كان هنـــاك نحو مائة وسبعين سلطة من الدرجة الثالثة تقتصر مسئوليتها على التعليم الابتدائى . ولما كانت مدارس النحو تقبل طلابها فى سن الحادية عشرة وهى سن تعد كافية لاتقان أساسيات القراءة والكتابة والحساب مع مبادىء التـــاريخ والجغرافيا فقد أدى رفع سن الالزام الى الثانيـــة عشرة الى خلق مشكلة أخرى ؛ ذلك أن كل الذين أتموا المرحلة الابتدائية لم يكن فى استطاعتهم أن يدخلوا مدارس النحو لسببين : الأول أنه ليس فى تلك المدارس الاستعدادات الكافية لقبولهم ، والثانى أن مدرسة النحو تعد مرحلة قائمة بذاتها مدتها ست سنوات ومن ثم لا يقبل أن نلحق التلاميذ بها ليقضوا فيها سنة واحدة من سنى الالزام . وعلى ذلك وجد من الأفضل ان تنشأ فرقة امتدادية أو فرقة ابتدائية راقية داخل المدارس الابتدئية نفسها . وكانت مدة هذه الفرقة أصلا سنة واحدة من الحادية عشرة الى الثانية عشرة ؛ غير أن قانون فيشر عام ١٩١٨ عند ما رفع سن الالزام الى أربع عشرة سنة ارتفعت المرحلة الابتدائية الراقية من سنة واحدة الى ثلاث سنوات ، ومن هنا لم يواصل نحو ٨١ ٪ من التـــلاميذ الذين بلغوا هذه السن دراستهم الثانوية ، وأصبح تنظيم المدرسة الابتدائية الراقية والتدريس بها محل الاهتمام الشديد من الجميع كما سنرى فيما بعد .

وفى الوقت نفسه كانت الاصلاحات تسير جنبا الى جنب فى مجال التعليم الثانوى . وقد أعطى قانون عام ١٨٧٠ مفتشى الحكومة حق تفتيش جميع المدارس والتوصية بما تحتاج اليه من مساعدة أو اعانة . وقد استثنيت المدارس العامة وحدها من هذا التفتيش .

وكانت المدارس العامة ـــ شأنها شأن مدارس النحو ـــ تؤكد أولا على الآداب غير أنها فيما بعـــد أقرت تدريس مواد أخرى مثل العلوم . وقبل عام ١٨٥٠ كان معظم مدارس النحو ملكا خاصا للمدير ، أو لمجموعـــة من الملاك أو تابعا للكنيسة . أما مدارس النحو العلمانية التى كانت تديرها هيئات خاصة فقد بدأت منذ عام ١٨٥٠ . وقد أدى قيام الحكومة بتفتيش هذه المدارس الى اعلاء شأنها نوعا ما . ولما كانت هذه المدارس لا تخضع لاشراف مجالس المدارس فانها لم تكن تحصل على معونات ربما تساعدها



شكل (١) انجلترا والهند (النمط الحالي)

على تنظيم أمورها . وفى سنة ١٨٩٥ أوصت لجنة برايس أن يسند الاشراف على التعليمين الابتدائى والثانوى الى مجلس مدرسة واحد فى أى منطقة غير أن الواقع أن السلطات التعليمية المحلية قد نشأت بناء على قرار بلفور عام ١٩٠٢ . وحتى فى ذلك الوقت كانت قلة من هذه السلطات تبلغ ١٤٦ من ٣١٦ لها سلطة الاشراف على التعليم الثانوى . وكانت النتيجة الفورية لقانون ١٩٠٢ هى الزيادة فى عدد المدارس الثانوية وعدد المتقدمين للالتحاق بها من الطلبة ، ففى عام ١٩٠٢ كان عدد المدارس الثانوية ٢٧٢ مدرسة تضم ٣١٧١٦ طالبا ولكن فى مدى أربع سنوات ارتفع عدد المدارس الى ٦٨٩ مدرسة وعدد الطلاب الى ٨١٣٧٠ وكان لمدارس النحو مع ذلك ثلاثة أنماط : الأول تحت إشراف السلطات التعليمية المحلية وهو علمانى ، والثانى مدارس نحو خاصة علمانية وهى اما ممتلكة ، واما تحت اشراف هيئة دائمة ، والثالث يضم عددا كبيرا من مدارس النحو الطائفية الخاضعة لانظمة دينية متعددة تتطلع الى تقديم تعليم دينى يتفق مع عقائدها وتحرص على الاحتفاظ باشرافها وعدم التنازل عنه للسلطات التعلمية المحلية . وكانت مدارس النحو تقبل التلاميذ فى سن الحادية عشرة وان كان قليلون منهم يلتحقون بها فى سن الثالثة عشرة بعد أن يتموا الدراسة الابتدائية وهم اما غير مقبولين فى امتحان الدخول بالمدارس العامة واما ممن يستطيع آباؤهم تحمل المصروفات العالية بالمدارس الاعدادية ولكنهم مع ذلك يعجزون عن دفع مصروفات المدرسة العامة . وفترة الدراسة الكاملة بمدارس النحو ست سنوات تنتهى فى سن السابعة عشرة على حين تستمر الدراسة فى المدارس العامة الى سن الثامنة عشرة .

ومن مواطن الضعف الكبيرة فى نظام التعليم الانجليزى أن التعليم الثانوى فى مدارس النحو لم يكن مجانيا خالصا ولكنه يتبع قدرة الوالدين على دفع المصروفات المدرسية . ولما كان دخول التعليم العالى محكوما بدراسة ثانوية اما بالمدارس الداخلية العامة أو الخاصة واما بمدارس النحو ولما كان التعليم الابتدائى الراقى يؤدى الى طريق مسدود فانه من الممكن أن يقال أنه قبل عام ١٩٤٤ كانت انجلترا وويلز تنكران مبدأ تكافؤ الفرص ، وأنهما كانتا تقدمان ما يمكن أن يسمى بسلم تعليمى مزدوج جزء منه لأولئك الذين لا يستطيعون دفع المصروفات وتنتهى دراستهم عند سن الرابعة عشرة ، وجزء آخر لمن يستطيعون دفع المصروفات ولا شك أن الفئة الثانية تحظى بفرص أحسن فى الحياة .

وموطن ضعف آخر فى نظام التعليم الانجليزى أن مدارس النحو كانت تعلم ما يمكن أن يسمى بالفنون الحرة ومن ثم لم تكن هناك فرصة للتعليم الفنى فى المرحلة الثانوية . وقد هيأ انشاء كلية مانشستر التكنولوجية وفتح فصول للتعليم الفنى فى الكلية الملكية للتعليم الفنى فى لندن الفرص لتعليم فنى على مستويات عالية ولكن لم تتح فرصة لتعليم فنى على المستوى الثانوى . ولعلاج هذا الوضع أوصى تقرير « هادو » عام ١٩٢٦ بفتح مدارس فنية متوسطة ، كما أوصى التقرير بوضع نظام لتشجيع الطلبة المتفوقين على تحمل نفقات التعليم العالى عن طريق المنح الدراسية الحرة .

وكانت اضعف نقطة فى مجال التعليم الابتدائى وجود فصول ابتدائية راقية وهى فصول مجانية لأن قانون فيشر عام ١٩١٨ جعل التعليم الابتدائى مجانيا خالصا مدعوما بضرائب تفرضها السلطات التعليمية المحلية ، غير أن نوع التعليم الذى تقدمه هذه الفصول كان أبعد عن أن يكون مرضيا .

وقد تضمن تقرير « هادو » قائمة سوداء بأسماء المدارس الابتدائية التى تسد بأدواتها ومدرسيها غير صالحة للقيام بالعملة التعليمية فى الفصول الابتدائية الراقية . وقد لوحظ أن ١ر٣ ٪ فقط من السلطات التعليمية المحلية أى ٢١٢ مدرسة من ١٦٠٠٠ مدرسة تتضمنها تلك القوائم . أما فى المدارس التى تقع تحت الاشراف الدينى فقد كانت النسبة المئوية فيها أعلى اذ بلغت تقريبا ٤ ٪ من مدارس كنيسة انجلترا أى نحو ٣٩٩ مدرسة من ١٠٠٠٠ مدرسة أو ٩ ٪ من المدارس الكاثوليكية أى نحو ٢٤٢ مدرسة من ٢٢٠٠ مدرسة . وبناء على ذلك أوصى تقرير « هادو » بالغاء الفصول الابتدائية الراقية وبانشاء مدارس مركزية جديدة تشمل ثلاثة فصول تقدم نوعا من التعليم الثانوى المجانى لأولئك الذين يعجزون عن متابعة تعليم ثانوى كامل . غير أن الكساد التجارى الذى حل بالبلاد فيما بعد لم يجعل لهذه التوصية أى أثر . وربما كان من عيوب التعليم فى انجلترا أيضا صعوبة تحقيق تعليم ثانوى كامل يمتد الى فترة ثلاث سنوات . وقد أوصى تقرير « هادو » بأن تتحمل السلطات التعليمية المحلية ثلاثة أرباع النفقات التعليمية للمدارس التى تقع خارج نطاقها الادارى .

وأعاد تقرير « سبنس » عام ١٩٣٨ تأكيد الحاجة الى التعليم الفنى . ولما كان عدد قليل جداً من المدارس المركزية قد افتتح فان التقرير أوصى بأنه بدلا من انشاء مزيد من المدارس المركزية يحسن أن تنشأ مدارس فنية متوسطة مدتها ثلاث سنوات غير أن نشوب حرب ١٩٣٩ أدى الى تأجيل تلك التوصيات .

خلاصـــــة

يلاحظ أنه فيما بين عامى ١٨٠٠ و ١٩٤٤ حدث تطـــور تدريجى فى مسئولية الدولة عن التعليم فى انجلترا وويلز . فقد حدث انتقال من سياسة عدم المبالاة التامة الى نشوء نظرية اقتسام المسئولية التعليمية بين الآبـــاء والدولة ، ولم يعد نوع التعليم معتمدا تماما على وسائل الآباء بل أصـــبح يتلقى المعونة الجزئية من الدولة . وقد بدأ هذا التغير على يد المتحمسين من محبى الخير غير أنه بالتدريج ساد الشعور بأن التعليم الابتدائى لا يجوز اهماله لأن الأطفال بعد أن تقرر الغاء تشغيلهم أصبح من الضرورى ايجاد ما يشغل أوقاتهم ، وفى الوقت نفسه تطلب تحول الدولة من الزراعة الى الصناعة قدرا من التعليم المبدئى للجميع كما تطلب ازدياد التصويت العام تعليما جماعيـــا . وقد قوبل تدخل الدولة فى بادىء الأمر بالاعتراض من الهيئات الخاصة ولكن المجالس المدرسية أصبحت فيما بعد هيئات مقبولة من الجميع ، ثم حل محلها عدد كبير من السلطات التعليمية المحلية بعضها يقتصر على التعليم الابتدائى وبعضها الآخر يشرف على التعليم الابتدائى والثـــانوى .

وفى مجال التعليم الثانوى كان بجانب العدد القليل من المدارس العامة والداخلية الخاصة عدد كبير من مدارس النحو التى كانت تعـــد تلاميذها لدخول الجامعات . وقد ازداد عدد هذه المدارس كثيرا بعد قانون ١٩٠٢ . وكان هنـــاك شعور بالحاجة الى مدارس فنيـــة لتنفيذ ما أوصى به تقرير « هادو » و « سبنس » من ضرورة انشاء مدارس فنية راقية غير أن أضعف نقطة فى النظام التعليمى كانت تتمثل فى انشـــاء فصول ابتدائية راقيـــة للتلاميذ من سن الحادية عشرة الى الرابعة عشرة لا يستطيعون بعـــدها اللحاق بالتعليم الثانوى . وقد أوصى تقرير « هادو » بأن تفتح السلطات التعليمية المحلية مدارس مركزية تقوم بالاشراف على التعليم الابتـــدائى الراقى . ولمـــا حال التدهور التجارى فى الثلاثينيات دون فتح المدارس اقترح تقرير « سبنس » أن تحل الكليات الفنية الراقية محل المدارس المركزية . وقد حالت حرب ١٩٣٩ دون تنفيذ هذا الاقتراح ؛ ومن ثم لم يكد يحدث أى تغير فى وضع المدارس العامة والخاصة والاعدادية .

(جـ) التعليم العالى بين عامى ١٨٠٠ و ١٩٤٤ فى انجلترا

كانت جامعتا اكسفورد وكمبردج منذ نشأتهما حتى أول القرن التاسع عشر أى منذ أكثر من ستمائة سنة الجامعتين الوحيدتين فى انجلترا وويلز . حقيقة أن بعض الأديرة قبل الاصلاح الدينى كانت تقدم نوعا من التعليم العالى غير أن هذا التعليم كان قاصرا على المتخصصين فى الدين . وبعد أن قام هنرى الثالث بالغائها وقفت جامعتا اكسفورد وكمبردج وحدهما بغير منازع وأطلق عليهما اسم أوكسبردج (المقطع الأول من اكسفورد والأخير من كمبردج) . وكانت هناك بالطبع جامعات اسكتدلاندية أقل منها نفقة غير انه فى تلك الأيام التى لم يكن السفر فيها ميسورا ولا رخيصا كان فى حكم المستحيل للفتى الانجليزى وبخاصة فتيان الطبقة الوسطى أن يسافر ملتمسا الالتحاق بها ، يضاف الى ذلك أن الاسكتلنديين أنفسهم كانوا يكرهون حينذاك أن يحتل فتى انجليزى مقعدا من مقاعدها المحدودة .

وفى ذلك الوقت كانت أكسفورد وكمبردج قد انشأتا ثمانية وثلاثين رواقا أو ردهة يقوم بالتدريس فيها معلمون خاصون ، ولم يكن فيها من المحاضرات الجامعية الا النزر اليسير . وكان أولئك المعلمون بالطبع مدرسين جامعيين وكان هذا النظام بديلا لتحلق الطلبة حول مدرس مشهور فى الأزمنة القديمة . ولا شك أن تعليما من هذا النوع باهظ النفقة لأن الطالب ينبغى أن يدفع نفقات السكن وأن يتحمل مع غيره نفقات الاحتفاظ بالمعلمين مما رفع هذه النفقات الى حد كبير . وكانت امتحانات القبول بالجامعات عسيرة جدا . وكان للطلبة المتخرجين فى المدارس الداخلية والعامة والداخلية فرص أكثر للنجاح على حين ان قلة قليلة من طلبة مدارس النحو التى تشرف عليها الطبقة المتوسطة كانت تستطيع النجاح . ومن هنا كان

التعليم الجامعى أمنية أبناء الطبقة الوسطى لأنه يفتح الطريق الى وظائف أحسن كادارة المنشآت الصناعية أو الخدمات المدنية .

وكان أبناء الطبقة الوسطى لا يطلبون زيادة فى عدد المقاعد مما يتيح الفرصة لقبول مزيد من الطلاب وتخفيف حدة التنافس فحسب بل يطالبون بفتح مراكز تعليمية غير داخلية اذا أمكن ذلك بنفقة أقل . وفى أوائل هذا القرن فتحت المنح الدراسية التى تقدمها الجامعات الباب أمام بعض الطلاب النابهين لدخول الجامعات دون أن يتحمل ذووهم نفقة كبيرة ، غير أنه لوحظ فيمـا بعـد أن طلاب المدارس العامة كانوا يظفرون بمعظم تلك المنح ومن ثم لم ينتفع بها كثيرا أبناء الطبقة الوسطى .

وكان الذين يطالبون بفتح كليات غير داخلية هم الذين لا يستحسنون الجو الدينى المتزمت فى جامعتى اكسفورد وكمبردج وطوائف أخرى من لندن وغيرها تنادى بجو أكثر علمانية يتم فيه تقديم الدراسات التى يحبونها . وقد تبلورت هذه المطالب فى افتتاح كلية غير داخلية فى لندن لاحدى الطوائف الدينية وهى التى سميت بالكلية الجامعية بعد سنوات قليلة من ابعـاد الشاعر « شيلى » من الكليـة الجامعية فى أكسفورد لانه كتب مقـالا عن الالحاد . وقد افتتحت هذه الكلية عام ١٨٢٦ ولكنها لم تكن تتمتع بحق منح الدرجات العلمية لأنها لم تكن سوى مجرد كلية . وفى عام ١٨٣٢ افتتحت مناطق مناجم الفحم التى أصبحت ذات نفوذ كبير فى ذلك الوقت جامعـة ثالثة فى « درهام » واتخذت الطابع الداخلى لجامعة اكسفورد ، وبذلك ساعدت فقط على زيادة التكيف دون ان تقلل من نفقات التعليم العالى .

أما الناس الذين يحتفظون بعقلية شديدة التدين فى لندن ولا يستطيعون ادخال أبنائهم جامعتى اكسفورد وكمبردج مع رغبتهم الشـديدة فى الحفاظ

على المحتوى الدينى لتعليمهما المغلق فقد أنشأوا كلية ثانية فى لندن عرفت باسم كلية الملك . وكان المأمول أن تندمج الكليتان احداهما فى الأخرى لتكونا جامعة رابعة فى لندن تضم الكليات غير الداخليــة ، غير أن الاختلافات الدينية بين الكليتين جعلت عملية الاندماج مستحيلة ، وكان البديل لاندماجهما أن تفتتح جامعة امتحانية تكون مهمتها الوحيدة امتحان الطــلاب ومنحهم الدبلومات . وكان التعليم فى الكليــات تحت الاشراف مما أتاح قدرا من المرونة اذ أن كليات كثيرة كان من الممكن أن تتبع الجامعات داخل مدينــة لندن أو خارجها ، وهكذا نشأت جامعة لندن كهيئة امتحانية عام ١٨٣٦ بعد أربع سنوات فقط من انشاء جامعة درهــام .

وقد شجعت مرونة هذه الجامعةالجديدة افتتاح عدد من الكليات فى مدن أخرى والحقت بالجامعة . وتقرر أنه على حين تكون الكليات داخل مدينة لندن الجانب الداخلى من الجامعة ، تكون الكليات خارج مدينة لندن الجانب الخارجى منها . وعلى مر الأيام نجد أنه حتى الكليات فى كولومبو بسيلان وسنغافورة الحقت بالجانب الخارجى وبقيت كذلك حتى الحرب العــالمية الثانية . وربما كانت هذه المرونة مشجعة لدعاة التعليم العالى فى الهند الذين أقاموا جامعاتهم الأولى فى كلكتا وبومباى ومدراس ثم فى البنجاب على نمط جامعة لندن . وبالنسبة للمنهج احتفظت لندن بهيكل نظام كمبردج اى ثلاث سنوات لنيل الماجستير بتقدير مقبول وأربع سنوات للحصول عليها بمرتبة الشرف . أما الدكتوراه فكانت تمنح بعد تقديم رسالة .

ولما كانت المدينة تضم مستشفى جيداً فقد أمكن أن تقام بها كلية للطب أكفأ من نظيراتها فى الجامعات القديمة ولم تكن هذه الكليــة تمنح درجات فحسب ، بل انها أنشأت دراسات عليا فى صورة زمالات للجراحة والطب .

وقبيل نهاية القرن التاسع عشر كانت هناك مدن أخرى تنسب لنفسها الشرف الذى تنسبه لندن لنفسها ، والى جانب ذلك كانت تشكو من أنها لا تتمتع بنصيب عادل من الالتحاق بالجامعة فى جانبها الخارجى . وقد كانت المدن فى مراكز صــناعة القطن فى لانكشير مثل مانشستر وليفربول والمدن الصناعية فى مدلاند وحقول الفحم فى يوركشير مثل برمنجهام وليدز وشيفيلد أول المدن التى أنشأت جامعاتها المستقلة . ومنذ البــداية وضعت تلك الجامعات لنفسها المبادىء القيادية الآتية :

(أ) حيث أن الجامعات السكنية (الداخلية) باهظة النفقات فان الجامعات ينبغى أن تتبع النظام غير السكنى (الخارجى) ليتمكن الطلبة من المعيشة فى بيوتهم أو فى المساكن الرخيصة التى يتاح لهم الحصول عليها .

(ب) الجامعات ينبغى أن تكون علمانية .

(جـ) حيث أن الجامعات التى تمثل جانبا خارجيا من جامعات أخرى لا تحظى بنصيب عادل فان الجامعات ينبغى أن تكون وحدة بحيث أن جميع كلياتها يجب أن تكون وحدات تعليمية .

(د) ينبغى أن تقع الجامعات قريبة من المراكز المدنية فى المدن حيث أن عزلتها توحى بمعنى انعدام التعليم الحقيقى .

(هـ) فى جميع نواحى المنهج ينبغى الالتزام بالنمط الذى تتبعه جامعة لندن .

وعلى مر الزمن كانت هذه الجامعات تسمى جامعات « اللبنات الحمراء » ، وكان هناك شىء واحد عملت هذه الجامعات على تحقيقه منذ أن نشأت وهو الاحتفاظ بتعاون وثيق فيما بينها متبعة فى ذلك السياسة الاسكتلندية التى سيجىء شرحها فيما يلى . وأكثر من ذلك أن جامعات اللبنات الحمراء رغبت فى تضمين مناهجها المزيد من المواد العملية ولذا أنشأت ليفربول وبرمنجهام كليات للتجارة ، وانشأت مانشستر كلية التكنولوجيا وتلاها فيما بعد انشاء معهد التكنولوجيا الذى ربما دفع جامعة لندن الى أن تضيف الى نفسها تلك المعالم فافتتحت الكلية الامبراطورية للعلوم والتكنولوجيا .

وشيئا فشيئا حاولت المدن الأخرى أن تنهج منهج جامعات اللبنات الحمراء بافتتاح جامعات موحدة غير سكنية ورفع مستواها حتى لا تكون مجرد كليات ملحقة بالجانب الخارجى لجامعة لندن . وحررت جامعات برستول وردينج ونوتنجهام وسوثهامبتون وهل ولسيستر واكستر نفسها وأصبحت جامعات منفصلة ، وانخفض الى حد كبير عدد المراكز الموجودة عبر البحار والملحقة بجامعة لندن ، ومع افتتاح جامعة ستافورد الشمالية أصبحت جامعة لندن لا تجد اليوم أية كلية تلتحق بالجانب الخارجى منها .

وحتى بداية القرن العشرين كانت كليات ويلز ملحقة بالجانب الخارجي من جامعة لندن ، غير أن افتتاح جامعة مستقلة فى بريستول حفز أهل ويلز للمطالبة بجامعة مستقلة لهم ، الا أن كليات ويلز كانت موزعة على أربع مدن مختلفة كارديف وبانجور وسوانسيا وأبرسويث . ولم يكن بين هذه الكليات واحدة ترغب فى التنازل عن امتيازاتها ولا واحدة تسمح لها مواردها بأن تقيم من نفسها جامعة مستقلة ، ومن هنا حلت المشكلة على وجه جديد وهو توحيد هذه الكليات فى جامعة واحدة بحيث تحتفظ كل كليــة بوضعها المستقل وحرمها الجامعى . وقد حولت درهام نفسها حديثا من جامعــة داخلية الى جامعة اتحادية .

ومن المشــكلات الكبرى فى الجامعات وضــع الدراسات الانسانية (الفنون) والعلوم والقــانون والطب التى تخالف النمط الأورثوذكسى ، فاعداد المعلمين أو تدريبهم أصبح موضوعا يحتاج الى عناية خاصة الى جانب التكنولوجيا والتجارة والزراعة . وكما سبق القول ، كانت جامعات اللبنات الحمراء سباقة الى اضفاء الصفة الجامعية على الدراسات الفنية والدراسات المهنية واللاهوت والطب بشكل غير قانونى . وبافتتاح الكليات التكنولوجية والتجارية كانت الدرجات تمنــح فى التجارة والتكنولوجيا . وقامت الجامعات فى ويلز وريدنج بمنح درجات جامعية فى الزراعة ، وأصبح تدريب المعلمين موضوعا آخر ينبغى للجامعات أن تصل فيه الى اتفاق ما . وقد أظهرت البحوث التى أجريت فى ميدان علم النفس وخاصة أعمــال « بستالوتزى » و « فرويل » أن الحاجة ماسة الى دراسة جادة قبــل أن يصبح الشخص مدرسا ناجحا ، فهناك أولا نظام الطالب المعلم الذى سبقت الاشارة اليه ، وفى هذا النظام يتتلمذ الطالب الذى نعده للتدريس على مدرس ذى خبرة ويمنح راتبا طوال فترة التتلمذ غير أنه ظهر فيما بعــد أن هذا النظام يمكن أن يساعد الطالب على تعلم وسائل المهنة ولكنه لا يعده لمواجهة متطلبات المجتمع المتغير .

وفى سبعينات القرن التاسع عشر افتتحت معــاهد لتدريب معلمى المدارس الابتدائية وبدأت الجامعات تعد دراسات عليا للحصول على دبلوم بهدف تدريب معلمين للمدارس الثانوية ولا تمنح هذه الدبلوم الا للخريج الذى أمضى عاما دراسيا فى جامعة أو كليــة . وقد وجه النقد الى هذا النظام المزدوج الذى يقضى بتــدريب معلمى المدارس الابتدائية خارج الجامعات وتدريب معــلمى المــدارس الثــانوية فى نطـــاق الجــامعــات وبخاصة لأنــه يمنــح معلم المدرسة الابتــدائية الــذى قضى فى التــدريب سنتين

مرتبا أقل من مرتب زميله معلم المدرسة الثانوية . وطالب النقاد بأمرين الأول منح شهادة أعلى من الدبلوم لمديرى المدارس ، والثانى أن تلحق معاهد تدريب معلمى المدارس الابتدائية بالجامعات . وقد استجابت الجامعات للمطلب الأول باعداد دراسة للماجستير فى التربية وللمطلب الثانى باعداد دراسة لماجستير فى الآداب (تخصص تربية) . ومنذ عام ١٩٢٥ شكل مجلس مشترك يضم ممثلين للجامعات ولمعاهد التدريب وسلطات التعليم المحلية . ومنذ عام ١٩٣٠ ادمجت جميعا فى مجلس واحد ، غير أن الاتحاد الوطنى للمعلمين لم يقتنع بذلك واقترح فى عام ١٩٣٨ اصلاحا جذريا يقضى بأن تجعل فترة اعداد المعلم ثلاث سنوات فى الجامعات حتى تتوحد الرابطة بين معلمى المدارس الابتدائية ومعلمى المدارس الثانوية واقترح الا تقتصر مقررات هذه الدرجة على الدراسات التربوية بل تتضمن أيضا المواد الأكاديمية التى ينبغى ألا تكون واحدة كما هى الحال فى الدرجات التى تمنح حاليا .

وفى هذا الصدد ينبغى أن نأخذ فى الاعتبار تقرير « ماك نير » عام ١٩٤٢ الذى عمل به فى قانون التعليم الصادر فى عام ١٩٤٤ والذى سوف نخصه بدراسة أوفى فى جزء لاحق من هذا الفصل .

خلاصة

مثلما أثر قيام الثورة الصناعية فى التعليمين الابتدائى والثانوى عن طريق ازدياد تدخل الدولة فى شئونهما وجعل التعليم موضع اهتمام أولياء الأمور والدولة على السواء ، حدث تغير كبير فى مجال التعليم العالى يتمثل فى الحد من احتكار اكسفورد وكمبردج لذلك التعليم واعتبارهما المركزين الوحيدين له . وفى الوقت الذى لم تظهر فيه هاتان الجامعتان القديمتان الا شيئا يسيرا من التغير الذى يتمثل فى اعطاء عدد قليل من الطلاب الأكفاء منحا تهيىء لهم مواصلة الدراسة العليا ارتفعت الأصوات مطالبة بالمزيد من فرص التعليم العالى ومن الجامعات التى تتبع النظام الداخلى . وكانت أول جامعة جديدة بدىء بها هى جامعة درهام التى احتفظت أولا بالنظام الداخلى المتبع فى اكسفورد ثم أصبحت اتحادية . ولم تلبث جامعة لندن — التى بدأت باعتبارها جامعة لاجراء الامتحانات ولا تتبعها كليات تسير وفق النظام الخارجى — أن استجابت لمطالب الطبقة الوسطى الصاعدة التى تنادى بزيادة الأماكن وبمراكز علمانية رخيصة وغير داخلية للتعليم العالى ، وهى المطالب التى رفضتها جامعتا اكسفورد وكمبردج .

غير أن المدن الصناعية الجديدة لم تقنع بكليات تلحق بالجانب الخارجي من جامعة لندن وسرعان ما أنشأت جامعات علمانية متحدة لا تتبع النظام الداخلي سميت جامعات اللبنات الحمراء . ولما كانت هذه الجامعات مقامة فى المدن الصناعية فانها وجهت اهتمامها الى الدراسات العملية كالتكنولوجيا والتجارة والزراعة وكان على الطابع الذى اتسمت به جامعة لندن القديمة أن يتغير قليلا ليفسح لهذه الدراسات مكانة فى منهجها . وبذلك أصبحت الجامعات هى المراكز الحقيقة لأنماط كثيرة من التعليم العالى وليست مجرد مراكز تقدم تعليما عاليا فى فروع معينة من الانسانيات والعلوم البحتة والدين والقانون والطب ، وارتفع عدد جامعات المدن باعتبارها الجانب الخارجي لجامعة لندن . أما جامعة ويلز فقد اتبعت نظاما آخر متميزا لا يجعل منها جامعة متحدة ولا جامعــــة ممتحنة بجانبيها الخارجي والداخلي بل أصبحت جامعة فيدرالية لها أربعة فروع فى أربع مدن مختلفة وكذلك اصبحت جامعة درهام جامعة فيدرالية كما اسلفنا .

وقد ازدادت اهمية اعداد المعلمين وارتفع شــأنه باطراد خلال فترة هذه الدراسة ، فعند ما ظهر أن الطريقة التى كانت متبعة فى الماضى لاعداد المعلمين غير سليمة اعدت مقررات نظامية للتدريب لمواجهة ما حدث فى ذلك الوقت من تغيرات . وكانت كليات اعداد المعلمين الأولى خاصــة بمعلمى التعليم الابتدائى وتقبول الطلاب الذين أتموا التعليم الثانوى حيث يقضون عامين فى دراسة التربيــة ومقررات تجديدية فى المادة العلمية . اما معلمو المدارس الثانوية فقد أعدت لهم الجامعات مقررات للدراسات العليا تؤهل للحصول على دبلوم ولا يسمح للقبول فيها الا للخريجين فقط حيث يمضون عاما واحدا فى دراسات تربوية . وقد أدى ذلك الى ايجاد هوة بين معلمى المرحلة الابتدائية ومعلمى المرحلة الثانوية ، ولعل هذا هو السبب فى اخفاق المدارس الابتدئية الراقية التى كان التعليم فيها مسندا الى معلمى المرحلة الابتدائية وبذا هنــاك اتجاهان فقــد وجه النقد الى الدراسة العليا للحصول على الدبلوم ووصفت بأنها لا تصلح لاعداد مديرين أكفاء وأمكن التغلب على ذلك بسهولة اذ قدمت الجامعات مقررات للحصول على ماجستير فى الآداب مثل جامعات لندن وليفربول وبرمنجهام أو للحصول على ماجستير فى التربية مثل جامعات مانشستر وشيفيلد وليدز ودرهام . كذلك قدمت اقتراحات مختلفة لوضــع كليات اعداد المعلمين تحت اشراف الجامعــات . وقامت المجالس المشتركة للممتحنين التى يتعاون فيها مدرسو الجامعات ومدرسو كليــات اعداد المعلمين وممثلو السلطات التعليمية المحليــة بتمهيــد الطرق لاصلاحات أخرى ونادت بها لجنة « ماك كير » .

(د) التغيرات التعليمية فى المستويين الابتدائى والثانوى التى أحدثها قانون ١٩٤٤

اعتبر قانون بتلر عام ١٩٤٤ نقطــة التحول العظيم فى تطور التعليم بالمملكة المتحدة من عدة نواح ، أولها نقل مجالات السلطة الى السلطات المحلية المختلفة . وقد أزاح ذلك الحصار المضروب على تلك السلطات لأن اختصاصها لم يكن يتعدى محيط التعليم الابتدائى على حين أن سلطات محلية أخرى مجاورة كان لها الاشراف على التعليمين الابتدائى والثانوى . وقد أسفر هذا التغيير عن أمرين :

١ — أصبحت للسلطة المحلية مساحات أكبر تديرها ، ذلك أنه بالغــاء صلاحيات ١٧٠ سلطة أصبح عبء الاصـــلاح التعليمى ملقى على الوحدات الباقية وعددها ١٤٦ وحدة ، وبصــفة أساسية على ثلاثة وستين مجلسا اقليميا أصبحت أكثر تجمعا ولديها مساحة تديرها مكونة من أربع مناطق .

٢ — حيث أن السلطات المحليـــة الجديدة تشرف على التعليمين الابتدائى والثـــانوى فقد أصبحت أكثـــر قدرة على اعادة تنظيم الخطـــة التعليمية برمتها .

ومن جهة أخرى ازدادت فترة التعليم الاجبارى فلم تعد أربع عشرة سنة منها ثلاث سنوات للتعليم فوق الابتدائى وهو النظام الذى أثبت عدم صلاحيته بل زيدت هذه الفترة سنتين فأصبح التعليم الاجبارى ست عشرة سنة وعلى ذلك فان الذين لا يستطيعون الالتحاق بمدارس النحو يمكنهم أن يجدوا تعليما اجباريا كاملا فى ذاته مدته خمس سنوات .

وقد خطا قانون بتلر عدة خطوات لعلاج النزعات المتزايــدة التى ولدتهـــا سياسة عدم التدخل والتى خلقت عددا من المعاهد الخاصة التى

تديرها جماعات دينية أو هيئات خاصة بعد أن تحـدث بعض التغـيرات الادارية . وكان لابد لاعـادة تنظيم المدارس من تحمـل بعض الأعبـاء على حين كان لـدى السلطات التعليمية المحلية فرصة زيادة أموالهـا عن طريق زيادة المصروفات المدرسية لم تكن المدارس التى تديرها هيئات خاصة تملك دائما مثل هذه الفرصة . وقد نص قانون بتلر على أنه فى مثل هذه الحـالات ينبغى ان تقـدم السلطات التعليمية المحلية لهذه المدارس المعونة المـالية ولكن ليس بلا مقـابل . وكان هنـاك أربعـة أنمـاط من المـدارس :

(أ) المـدارس التى تديرها السلطات التعليمية المحلية مبـاشرة وهذه تبقى على ما هى عليه .

(ب) المدارس التى تديرها هيئات خاصة دينية أو غير دينية ولا تستطيع أن تتحمل حتى نصف نفقـات اعادة التنظيم ، وهذه توضع تحت اشراف السلطات التعليمية المحلية وتسـمى المدارس المعـانة . ومن هنـا لا تكون هناك فرصة لوضع أية مدرسة فى القـائمة السوداء كما أشار تقرير « هادو » لان مثل هذه المدرسة ستوضع فورا فى قائمة المدارس المعانة .

(جـ) المدارس التى تستطيع أن تتحمل نصف النفقات المطلوبة على الاقل لا النفقـات كلهـا وهـذه تخضع لاشراف السلطة التعليمية المحلية التى يمنحها فى الوقت نفسه استقلالا داخليا، ويطلق عليها المدارس التطوعية .

(د) المدارس الغنية بمـا تحصـل عليه من هبـات والقـادرة على تحمل جميـع نفقـات التنظيم التعليمى يسـمح لهـا بالاستمرار على حالتهـا الراهنـة لكن بالتنسيق مع السلطات التعليمية المحلية التى تحتفظ لنفسها بالتدخل فى شـئون هذه المدارس مستقبلا اذا دعت الحـاجة الى ذلك وتسمى مدارس التنسيق المحلى .

وقد استمد الاشراف على التعليم برمته من مجلس التعليم القديم الذى لا يسمح لرئيسه ولو كان عضوا فى الوزارة أن يحدث أى تغيير وان كان يملك حق الاشراف . ويستطيع وزير التعليم الجديد أن يتخذ مايراه فى الشئون المتعلقة بالسياسة التعليمية نفسها .

وقد حدث أبعد التغييرات فى مجال اعادة تنظيم المنهج فمع زيادة التعليم الاجبارى الى سن الخامسة عشرة فى أول الامر ثم الى سن السادسة عشرة فيما بعد وما يتبع ذلك من تعليم لبعض الوقت حتى سن الثامنة عشرة لم يعد التعليم الاجبارى قاصرا على الأطفال بل شمل البالغين أيضا . ومن هنا لم يعد هناك تعليم ابتدائى واحد لكل فرد بل تعليم على مستويين : مستوى الطفولة ويسمى التعليم الابتدائى ومستوى المراهقة ويسمى التعليم الثانوى . وينتهى المستوى الأول فى سن الحادية عشرة ويستمر المستوى فترة أربع سنوات (خمس سنوات الآن) كل الوقت ، وست سنوات أو سبع للبعض كل الوقت أو فترتين لبعض الوقت . وكان الالتحاق بالمعاهد المختلفة يخضع لامكانات الوالدين ، فأولئك الذين يستطيعون دفع المصروفات يتجهون الى مدارس النحو والذين لا يستطيعون ذلك يذهبون الى فصول المدارس الابتدائية العليا ، غير أن التغيير الجديد قد غير ذلك تماما فقد جعل التعليم الثانوى مجانا فى المدارس التابعة للسلطات التعليمية المحلية .

ولم يعد الالتحاق بالمعاهد المختلفة معتمدا على حالة الوالدين المالية لأن السلطات التعليمية المحلية تتكفل بما يطلب من الآباء الفقراء عن طريق زيادة المصروفات وزيادة المعونة الحكومية . ويختار الطلبة بامتحان قبول يعقد فى نهاية المرحلة الابتدائية فيسمح للطلبة المتفوقين أن يدرسوا ست سنوات فى مدارس النحو (النمط العلمى) أو أن يلتحقوا بالمدارس العملية التقنية لمدة ستة أعوام كاملة . ويستطيع هؤلاء أن يخرجوا بعد الدراسة الى الحياة العملية أو أن يتابعوا الدراسات العليا بالجامعات أو مراكز التعليم العالى هذا اذا اتيح لهم القبول بها بعد اجتياز امتحان يتطلب منهم الاعداد له مدة عام آخر .

أما الطلبة غير المتفوقين فقد أنشئت لهم مدارس ثانوية ذات نمط خاص تسمى المدارس الحديثة يقضي بها الطالب أولا أربع سنوات ثم تليها ست سنوات من الدراسة العملية المتقدمة .

وتنظم المواد الدراسية التى تعلم فى مدارس النحو وفقا لمتطلبات الجامعات وتشمل اللغة الانجليزية ولغة أوروبية حديثة أو قديمة والرياضيات والتاريخ والجغرافيا والعلوم الخ . أما منهج المدرسة الحديثة فانه يوضع وفقا لفائدته فى الحياة ومواده الدراسية هى مواد مدارس النحو ذاتها غير أن التأكيد فيها ينصب على النواحى العملية . والى جانب ذلك هناك مقررات خاصة تعطى لمدة سنتين بعد السنوات الثلاث الأولى وتشمل دراسة عامة وعلمية كما تشمل البناء والهندسة أو الزراعة .

ولمواجهة حاجات التلاميذ الذين ينمون ببطء والذين لا تظهر قدراتهم واستعداداتهم الا متأخرة فهناك خطة أعدت لهم من سن الثالثة عشرة . ويمكن القول ان هذه السن مناسبة ففيها يأتى بعض طلاب المدارس الاعدادية للالتحاق بمدارس النحو بعد أن يخفقوا فى الالتحاق بالمدارس العامة . وعلى ذلك ينبغى ألا تختلف كثيرا مقررات مدارس النحو والمدارس الحديثة من سن الحادية عشرة الى سن الثالثة عشرة كما ينبغى أن تتخذ بعض الاجراءات للتحويل من المدرسة الحديثة الى مدرسة النحو أو المدرسة التقنية والعكس .

ويتلقى نحو ثلاثة أرباع تلاميذ انجلترا تعليمهم فى الوقت الحاضر فى المدارس الحديثة التى أصبحت دعامة التعليم الثانوى . ولم تعد هذه المدارس نمطا من الفصول التى تعد استمرارا للقسم لابتدائى الراقى الذى يتحرك فيه الطالب فى مكانه ، كما أنها لم تعد مدرسة غير مكتملة مثل المدارس المركزية ، ولكنها نوع من المدارس الثانوية الكاملة

المنتهية . ومما يدعو الى الأسف أن بعض هذه المدارس قد انحدر فى الفترة الأخيرة الى مساوىء التعليم الابتدائى الراقى على حين أن بعضها الآخر يتقدم ليصبح مدارس نحو ذات خمس سنوات يغلب عليها الطابع الاكاديمى مما يحول دون تحقيق الأهداف التى رسمها المخططون لهذه المدارس . ولما كان الاختبار يتم فى سن الحادية عشرة عن طريق امتحان خاص ، فانه يمكن القول بحق ان الهدف من التعليم العام فى انجلترا ليس قائما على تعليم القراءة والكتابة والحساب ولكنه قائم على أساس السن والقدرة والاستعداد لأن هذه العوامل هى التى تحدد نوع الدراسة التى يتلقاها من يلتحق بهذا التعليم .

وتعد المدارس التقنية تحقيقا أبعد مدى لأحلام تقريرى « هادو » و « سبنس » ، ذلك أنها لم تعد مدارس متوسطة ذات ثلاث سنوات كما ارتآها تقرير « هادو » ولا مدارس تقبل الذين ترفضهم مدارس النحو كما اقترح تقرير « سبنس » . انها مدارس تقدم دراسات ثانوية كاملة على مدى ست سنوات وتفتح أبوابها للنخبة ذات القدرة والاستعداد للدراسة التقنية .

وعلى الرغم من أن المدارس الثلاث — النحو والتقنية والحديثة — تقع غالبا فى مبان منفصلة نجد بعض المدارس الشاملة التى تضم الأنماط الثلاثة تكون ثلاثة أقسام مختلفة ، وبذلك تكون المدارس الشاملة ما يمكن أن يشبه المدارس ذات الأغراض المتعددة فى الهند ، ونستطيع أن نثبت المزايا الآتية للمدارس الشاملة :

١ — حين تجتمع الأقسام الثلاثة فى المدرسة نفسها يكون انتقال الطالب من أحدها الى الاخر عند الحاجة فى سن الثالثة عشرة أمرا ميسرا جدا ، لانه لن يفعل أكثر من تغيير القسم ولا يطلب منه أن يقوم باجراءات جديدة للانتقال الى مدرسة أخرى فى حى آخر .

٢ — لا يشعر الطالب ووالداه بأى حرج عندما يقال أن ابنهما لا يتلقى دراسته فى احدى مدارس النحو بل انه يتلقاها فى احدى المدارس الحديثة التى يعنى الالتحاق بها أن الطالب لن تكون له فرصة لمواصلة التعليم العالى . ويشعر بعض المربين ان ذلك مجرد افتخار وقتى لأن هذا المستقبل المرموق سيأتى يوما ما ، ثم ان هذا

الحرج مختف فى الوقت الحاضر لأن الطالب عندما يصل فى دراسته الى القسم (ج) من المدرسة الشاملة سيسير فى الطريق المؤدية الى التعليم الثانوى المنتهى .

٣ — ان امتحان الاختيار عند سن الحادية عشرة يصبح فى العادة نوعا من الفطام الثانى للتلاميذ ، ذلك أن الطلاب فى مرحلة المراهقة المبكرة ينساقون فى منعطفات مختلفة تزول فيها صداقات قديمة وتنشأ فيها صداقات جديدة . ومن شأن المدرسة الشاملة أن تحول الى حد ما دون ذلك لأ ن الطلبة يبقون فى المدارس نفسها وقد يدرسون فى أقسام مختلفة غير أنهم قد يجتمعون أيضا للدراسة فى فصول عامة .

وهناك صعوبات تقابل هذه الميزات ، كالصعوبات التى تنشأ من اعداد مكان يتسع لثلاثة أقسام مختلفة من الطلاب بما يحتاجون اليه من معدات وأثاث ، وكذلك صعوبة العثور على مدير يستطيع أن يشرف بكفاية على ثلاث مجموعات من الطلاب دون أنينحاز الى واحدة منها ومن هنا لا يستطيع عدد من المدارس أن يكون مدارس شاملة بحق وبكفاية .

لقد قيل أن قانون ١٩٤٤ كان محاولة لتحويل بريطانيا من دولة لا تتدخل فى تنظيم التعليم الى دولة ترعى الصالح العام مما يقتضيها تحديد ما يلائم الطفل والعمل على تزويده به . انها محاولة حقة لأن قيام معاهد تعليمية تحت اشراف هيئات خاصة لم يكن قد نودى به . لقد أشرنا الى المدارس التطوعية ومدارس الاتفاقات المحلية التى ما تزال تناضل فى سبيل البقاء ، غير أن هذه المدارس فى سبيلها الى الاختفاء بالتدريج فى المستقبل لتحل محلها المدارس التابعة للسلطات التعليمية المحلية تحت الاشراف العام .

وتقف العقبة الكبرى وراء وجود المدارس الداخلية الخاصة والمدارس العامة ، ذلك أن عدد المدارس العامة لم يعد مقتصرا على المدارس التسع التى سبق ذكرها فقد افتتحت مدارس عامة جديدة فى النصف الأخير من القرن التاسع عشر وذكر تقرير لجنة فليمنج عام ١٩٣٨ أن هناك نحو مائة واحدى وثمانين مدرسة عامة بعضها كبير وبعضها صغير منها مائة واحدى وستون مدرسة فى انجلترا وويلز وحدهما .

ومن هذه المدارس ست وستون مدرسة فقط لا تتلقى اعانات أو منحا والمدارس الأخرى تتلقى معونات من الدولة . ومع ذلك لا تعد هذه المعونات كثيرة لأن المدارس الاخرى تتلقى منحا كبيرة . وفيما عدا مدرستى سانت بول والتاجر تايلور نجد نصف هذه المدارس فى الوقت الحاضر يتبع النظام الخارجى . وقد صدر تعريف جديد لخصائص المدارس العامة بحيث لا تعد المدرسة عامة الا اذا توفر فيها ما يأتى :

١ — اما أن يكون نظارها ممثلين فى مؤتمرات النظار ، واما أن تكون الهيئات المشرفة عليها ممثلة فى جمعية الهيئات المشرفة . ويجب الا يكون الهدف منها الربح .

٢ — اعتقادها بأنها تربى وتدرب لتكوين قيادات للمجتمع عن طريق تقديم تدريب متنوع ليس فقط فى المواد الاكاديمية ولكن فى جميع المواد الخاصة بالخلق والشخصية .

٣ — اما أن تتبع النظام الداخلى واما أن يكون لها ما يسمى « بنظام الأسر » وفيه يقسم التلاميذ مجموعات ، كل مجموعة منها لا تتألف من فصل واحد أو فرقة واحدة فقط ولكن تتألف من عدة فرق متوسطة أو راقية بحيث تتناول المدرسة رأسيا لا أفقيا وتشمل ممثلين للأسر المختلفة فى الفصل نفسه أو الفرقة نفسها وتنظم جميع الأنشطة المدرسية بحيث تتضمن مسابقات بين الأسر .

٤ — قبول التلاميذ فى سن الثالثة عشرة بعد اجتيازهم امتحان قبول عسير تعد له المدارس الاعدادية الطلبة المرشحين وتستمر فى تدريبهم الى سن الثامنة عشرة لمواجهة متطلبات دخول الجامعة .

ولما كانت المدارس العامة غنية بمواردها فانها تستطيع أن تدفع رواتب لمعلمين أكفاء ، وعندما يقوم هؤلاء بتصفية التلاميذ عن طريق امتحان قبول قاس ، لن يكون هناك عجب من انه على الرغم من أن الذين يلتحقون بالمدارس العامة لا يزيدون على ٣٠٪ من العدد الكلى للتلاميذ الواقعين فى سن القبول الا أنهم يكونون أغلبية عظمى بين الناجحين فى تلك السن . وقد بين نيقولا هانز أنه فى عام ١٩٤٥ كان ٤٩٪ من المؤلفين البريطانيين المشهورين من خريجى المدارس العامة . ومن بين الرجال الذين

وردت أسماؤهم فى مجلة من هو ؟؟ Who is Who كأشخاص بارزين فى الحياة العامة نحو ٥٣٪ كانوا تلاميذ فى المدارس العامة . ويرجع ذلك الى الامور الآتية :

١ ــ ان المدارس العامة تدخلها خيرة التلاميذ بعد تصفية قاسية .

٢ ــ ان تلاميذ هذه المدارس ممن نشأوا فى بيوت تشجعهم على مواصلة الدراسة .

٣ ــ انهم ينتمون الى طبقة اجتماعية تزودهم بفرص التقدم فى الحياة ومن هذه الوقائع يسود الشعور بأنه لا يمكن لأى قانون أن يمنع والدا من ارسال ولده الى مدرسة عامة ، والقلة المحدودة التى تخرجها هذه المدارس وتحتل مكانة مرموقة فى الحياة المدنية لا تعطى فرصة لغيرها ومع ذلك لا يمكن أن تقع المدارس العامة تحت اشراف السلطات التعليمية المحلية فى المستقبل القريب لأنها من غير شك تقدم نمطا ممتازا من التعليم فضلا عن أنها تمتلك من الوسائل ما يمكنها من تجهيز نفسها لمواجهة أى تنظيم قد يحدث . وقد حدد قانون ١٩٤٤ نفسه بأن جعل تفتيش المدارس العامة على أيدى مفتشين تعينهم الوزارة وليس من قبل السلطات التعليمية المحلية ، وبذلك أصبحت هذه المدارس تمثل المدارس المستقلة خارج اشراف السلطات التعليمية المحلية .

وهناك وجه آخر للتعليم الانجليزى يتمثل فى وجود نوع من المدارس الخاصة التى تعد طلابها لاجتياز امتحانات دخول الجامعة وتقبلهم فى سن الثالثة عشرة ويبقون فيها الى سن الثامنة عشرة . وكان السبب فى قيام هذه المدارس أن جميع المرشحين للمدارس العامة لا يختارون لامتحانات القبول ، وهى على عكس المدارس العامة تسعى الى الربح وتتقاضى مصروفات عالية . وقد كشفت لجنة تحقيق شكلت عام ١٩٣٢ أن نوعية التعليم فى هذه المدارس تتفاوت كثيرا فهى جيدة فى بعضها وسيئة فى بعضها الآخر ، كما أن أحوال المعيشة فيها ليست مرضية دائما ، وأوصت هذه اللجنة باغلاق تلك المدارس غير أنها وجدت نفسها عاجزة عن تنفيذ ذلك لأن الآباء يواصلون الحاق أبنائهم بها . وقد وضع قانون ١٩٤٤ حلا وسطا لهذه المشكلة وذلك بتكليف تلك المدارس تسجيل نفسها وخضوعها للتفتيش من وقت الى آخر .

وهكذا نجـد أن قانون ١٩٤٤ يمثل من نواح كثيرة تحركا نحو الصالح العـام وذلك بجعل التعليم موضعا للاهتمام القومى بدلا من أن يكون موضع الاهتمـام الفردى للاباء وبتأكيد مبدأ تكافؤ الفرص ولو بصورة جزئيـة . ولمـا كان كسر التقاليد لا يتم الا ببطء فان احداث هذا التغيير الجـذرى يحتـاج الى مزيد من الوقت .

خلاصـة

التغيرات الجوهرية التى اشتمل عليهـا قانون بتلر عام ١٩٤٤ هى :

١ ــ انشاء وزارة للتعليم لتحل محل مجلس التعليم القديم ، لهـا سلطة اتخـاذ ما تراه من خطوات الاصـلاح على عكس المجلس الذى لم يكن يملك الا الاشراف ،ومن هنـا ازدادت سلطة الدولة على التعليم .

٢ ــ ان الغـاء القسم الثالث من السلطات الذى يستطيع الاشراف على التعليم الابتدائى فقط ، والعمل على توثيق التقارب بين السـلطات التعليمية المحلية لم يسفرا عن زيادة الصلة بين مجالات كثيرة فحسـب ، بل أعطيا تلك السلطات نفوذا أوسع لتنظيم الوضع كله فى تلك المجالات .

٣ ــ رفع سن الالزام الى سن الخامسة عشرة ثم الى سن السادسة عشرة فيمـا بعـد مع السماح بتعليم لبعض الوقت الى سن الثامنة عشرة لم يؤد الى زيادة فترة التعليم فحسب بل انه هيأ الفرص لتعليم جيـد فوق الابتدائى .

٤ ــ تقليل عدد المدارس التى تديرها هيئات خاصة ووضع المدارس التى لا يتوافر فيهـا التنظيم الجيد تحت الاشراف أديـا الى اسهام قانون بتلر فى تحسين سمعة هذه المدارس .

٥ ــ حتى المدارس التى تستطيع أن تتحمل أكثر من نصف النفقات اللازمة لاعادة تنظيمها لم تترك دون رعاية . وكذلك المدارس الرى تستطيع أن تقـدم نصف تلك النفقات يضعها القانون تحت اشراف أوسع . أمـا المدارس التى تستطيع أن تتحمل النفقـات كلهـا فيسمح لهـا أن تستمر كمدارس محلية وفقـا لاتفاق معين مع منح السلطات التعليمية المحليـة سلطة الغـاء هذه الاتفاقيات .

٦ — امتحان الاختيار عند سن الحادية عشرة وتحويل التلاميذ المتفوقين الى مدارس النحو وحدها يعنى منع الفاقد الذى يسببه ازدحام الدراسة الأكاديمية بالتلاميذ الأقل كفاية وهى الدراسة التى تقدم فيها المدارس العامة تعليما ثانويا منتهيا .

٧ — طريقة الاختيار بامتحان فتحت منفذا للأطفال الفقراء فقد كان الاختيار لمستقبل أكاديمى معتمدا على الوضع المالى للاباء ، أما الآن فان السن والقدرة والاستعداد لدى التلاميذ هى العوامل الحاسمة .

٨ — أعلى القانون شأن المدارس التقنية التى سيزيد اقبال الطلاب عليها . أكثر مما تصور تقرير سبنز ، وذلك لان النابهين فقط ذوى الاستعداد الميكانيكى هم وحدهم الذين ينتظر أن يلتحقوا بها بعد أن كان الذين يدخلونها ممن تلفظهم مدارس النحو . كذلك أطال القانون فترة بقائهم بتلك المدارس الى ست سنوات بدلا من ثلاث كما اقترح قانون سبنز .

٩ — أتاح القانون فرصة للطلاب ليعيدوا النظر فى وضعهم وذلك عن طريق امتحان داخلى فى سن الثالثة عشرة لخروج غير الصالحين منهم ، وبذلك يعاد امتحان التلاميذ الذين أختيروا فى سن الحادية عشرة ويحولوا من مدارس النحو الى المدارس العامة أو التقنية والعكس .

١٠ — كان من أهم انجازات هذا القانون استقرار أوضاع المدارس العامة لانه هيأ تعليما كاملا منتهيا للجميع اذ تحولت الفصول الاولية الى فصول ابتدائية تتطور فيما بعد . وأصبحت الدراسة لمدة اربع سنوات أو خمس فى مواد عملية تهيىء التلاميذ لدخول معترك الحياة ومواجهة احتياجات الحضارة الصناعية المعقدة . وبذلك انتهى النظام القديم للتعليم الاولى الراقى الذى لم يكن يعنى سوى اهدار الوقت .

ومن الامور التى لم يستطع قانون بتلر أن يضع لها حلا شاملا ما يأتى :

١ — لم يتمكن من الغاء المدارس الخاصة نهائيا ، ولكنه استطاع أن يقلل من حجم المشروعات الخاصة فى التعليم عن طريق فرض رواتب

معينة اجبارية لمعلمى تلك المدارس ووضع الكثير منها تحت اشراف السلطات التعليمية المحلية وتقليص الاستقلال الذاتى لما بقى منها .

٢ ــ كانت العقبة الكأداء أمام هذا القانون هى وجود المدارس العامة التى كانت بلا شك تمثل نمطا أحسن من التعليم ومن ثم لم يكن فى الاستطاعة توجيه أى نقد الى التدريس فيها . وهى فوق ذلك حسنة التجهيز لا مجال فيها لأى عجز مالى . غير أن الاعتراض الحقيقى عليها ناشىء من أن وجودها يعنى انكار مبدأ تكافؤ الفرص ، ثم ان الدولة التى تمنح من الحرية الحد الذى تذهب اليه انجلترا لا تستطيع أن تتعرض لهذا الموقف . حقيقة أن الدولة فرضت على هذه المدارس نوعا من التفتيش الا أن ذلك لا يؤدى الى نتيجة حاسمة لأن نوع التعليم جيد بوجه عام فى تلك المدارس .

٣ ــ المدارس الخاصة التى تتبع النظام الداخلى ، ويدار بعضها ادارة سيئة لا تعالج شئونها معالجة جادة فالقانون يفرض عليها التسجيل الاجبارى والتفتيش ولكن الدولة الديمقراطية التى تحترم الحرية الشخصية لا تستطيع أن تفعل بها أكثر من ذلك ما دام الاباء أنفسهم مستمرين فى ارسال أبنائهم اليها .

٤ ــ بعض المدارس الحديثة لا تعمل على تحقيق الأهداف التى وضعت لها ولكن ذلك انما يرجع فى أكثر الاحيان الى عيوب بشرية .

وفى ضوء ذلك كله نستطيع أن نقول باختصار ان قانون عام ١٩٤٤ يمثل علامة مهمة نحو التحول من دولة متساهلة لا تتدخل فى شئون التعليم الى دولة ترعى الصالح العام وتبدى اهتماما نشطا بأطفالها عن طريق تهيئة الفرص المتكافئة . حقيقة انها لم تحرز نجاحا كاملا فى محاولاتها وأنه لا تزال أمامها مشكلات تحتاج الى حل الا انها خطت بلا شك خطوة فى الطريق السليم .

هـ ــ التغيرات التى طرأت فى مجالى التعليم الثانوى والمقررات المهنيــة منذ عام ١٩٤١

على الرغم من أنه لم تحدث تغييرات أساسية فى بنية التعليم العالى بالأنماط الأربعـــة لجامعاته وهى :

(أ) الجامعات السكنية مثل اكسفورد وكمبردج .

(ب) الجامعات الامتحانية مثل جامعـــة لندن .

(جـ) الجامعات الموحدة مثل جامعات اللبنات الحمراء .

(د) الجامعات الاتحادية مثل جامعة ويلز أو ديرهام ، وعلى الرغم من بقـــاء محتوى المقررات دون تغيير كثير أو قليل ، نـــان الاتجاهات الحديثة كان لهـــا تأثيرها على التعليم العالى من عده وجوه :

لقد أحدث قانون ١٩٤٤ ثلاثة تغييرات جوهرية نوردها فيما يلى :

١ ــ تهيئة تعليم لبعض الوقت حتى سن الثامنة عشرة ، فكما ذكرنا آنفـــا ينص القـــانون على أن الطـــلاب الذين يتلقون تعليما كل الوقت ينبغى بعـــد أن يتموا سن التعليم الاجبـــارى الكامل أن يتلقوا تعليما لبعض الوقت حتى سن الثامنة عشرة . ومن الصعب تصنيف هذا التعليـــم ، فبعضهم يعتبره استمرارا للتعليم الثانوى لأن طـــلاب المدارس العـــامة وكذلك الطـــلاب الذين يتعلمون فى المدارس الخاصة الداخلية يتلقون تعليمـــا ثانويا فقط فى هذه السن .

وتقـــدم مدارس النحو سنة اضافية للاعداد لدخول الجامعة كما هى الحـــال فى كثير من الجامعات الانجليزية ولاسيما اكسفورد وكمبردج اللتين لا تقبـــلان طلابا دون الثامنة عشرة . ومن هنـــا فان كل تعليم الى ســـن الثامنة عشرة ينبغى أن يسمى تعليمـــا ثانويا . وبعضهم له وجهة نظر أخرى تقـــول ان المقررات التى ندرس لبعض الوقت انمـــا وضعت أصـــلا للطـــلاب الذين تلقوا تعليمهم فى المدارس الحديثة والذين لن يتلقوا تبعـــا

لذلك تعليمـا لكل الوقت فيمـا بعـد . ولمـا كان المفروض أن هؤلاء الطلاب سيتلقون نمطـا من التعليم الكامل النهائى فان أى تعليم لهم بعد ذلك يعد تعليمـا فوق الثانوى أى أنه يعد تعليما عاليا وان كان محتواه أبسط من مقررات التعليم العـالى العادى المنتظم ..ولمـا كانت هذه النظرة أوضح منطقـا فان فصول الاستمرار فى التعليم تدخل فى نطاق التعليم العالى .

لقـد نص القـانون على بقـاء هذه الفصول ، وواضـح أن هناك ثلاث طرق يمكن أن نتتبع لبقائها وهى على النحو التالى :

أولا — اعتبارها فصولا اضافية للاستمرار فى التعليم داخل المدارس الحديثة نفسها ، وربما كان ذلك أسهل ما يمكن عمله لان الطلاب ينتظـر أن يأتوا ليدرسوا مدة ستة أسابيع ، ويمكنهم أن يفيدوا من الابنية نفسها والمعلمين أنفسهم على افتراض تنظيم هذه الدراسة فى أثناء العطلة ، غير أن لهذه الطريقة عيوبها الآتية :

(أ) المدرسون فى المدارس الحديثة معدون جيدا لاعطاء نوع من التعليم الثانوى فقط ، فاذا اسندت اليهم فصول المتابعة كان معنى ذلك تغيير سمة هذا التعليم . والمنتظر ألا تكون هذه الفصول أفضل من مقررات المراجعة على نمط ما يعطى فى الفصول الثانوية ، أى أنها ستصبح شيئا مشابها للمقررات الاولية الراقية فيما مضى وسيبقى التلاميذ داخل اطار مقررات لبعض الوقت .

(ب) ان مثل هذه الفصول الخاصة بمتابعة الدراسة لن توجـد الا فى أثنـاء العطلة التى يمكن أن تتوافر فيهـا الابنية والمعلمون وكل أولئك الذين يعملون فى أماكن متفرقة ويريدون فى الوقت نفسه الدراسة لبعض الوقت لن يستطيعوا تنظيم عطلاتهم بحيث يحضرون تلك الدراسة .

(ج) الطلبة أنفسهم ربما لا يتحمسون للعودة الى مدارسهم القديمة ومعلميهم القـدامى ليعلموهم أشياء قد تكون قديمة أيضا . ان تغيير البيئة والطريقة سيشعرهم بأن فصول المتابعـة تستاهل منهم الانضمام اليها ولكن النظام لا يسمح بذلك .

ثانيا : الطريقة الثانية لنجـاح فصول المتابعة هى ربطهـا بالجامعات والكليـات كدراسات اضافية ، لان ذلك سيحيط الطلاب بجو جامعى وهو ما يرغب فيه الكثيرون ، وربما كانت الكلية أكثر استعدادا لتسيير فصول المتابعة من المدرسة الحـديثة . غير أن هذه الطريقـة أيضا لها عيوبها الآتيـة :

(أ) تستطيع الكليات والجامعات أن تتعهد هذه الفصول عنـدما تكون أبنيتها خالية ومعداتها جاهزة وعندما تبدأ عطلاتها ممـا يحد من اتاحـة الفرصة للجميع كى ينتفعوا بهذه الدراسات .

(ب) المدرسون فى الكليـات وقـد اعتـادوا أن يعلموا الطلبة المتفوقين ذوى الخلفية التى ترجع الى ست سنوات أو سبع من الدراسة فى مدارس النحو أو المدارس العـامة سيلجـأون الى وضع منهج قـد تصعب دراسته على طالب تنحصر خلفيته فى المدرسة الحـديثة .

(ج) قد تتجـه المقررات الدراسية اتجاها أكاديميا بدلا من الاتجـاه العملى الذى يحتاج اليه هؤلاء الطـلاب .

ثالثا ــ البـديل الثالث هو انشـاء كليـات خاصة لفصول المتابعة تعمل طوال العـام وتقبل الطلاب فى مجموعات لدراسة قصيرة مدتها ستة أسابيع . ويطلق على مثل هذه الكليـات كليـات المقاطعات أو المديريات وتشبه هذه الطريقة المدارس المركزية التى وردت فى تقرير « هادو » مع فارق هو أن المدارس المركزية أولية راقية مدتها ثلاث سنوات وهذه فوق الثانوية مدتها ستة أسابيع لكل مجموعة ، وواضح أن هذه الطريقة هى أحسن الطرق الثلاث ويمكنها أن تستخدم معلمين مدربين تدريبا حسنا وأن تشتمل على تجهيزات مناسبة للقيام بعمـل مفيـد قصير يستغرق ستة اسـابيع فى السنة مع مجموعات معينة من الطـلاب . والصعوبة الوحيدة هى أن هذه المدارس ستكون قليلة ممـا قد يحـول بين الطلاب والالتحاق بهـا وهى على مسافات بعيـدة من مساكنهم .

وهذه الطرق الثلاث مستخدمة جميعها فى الوقت الحاضر اذ لم ينشأ بعـد عدد كاف من كليـات المقاطعات لكل الطـلاب ليلتحقوا بها فى سهولة ويسر .

٢ ـ التغيير الثانى الذى أوصى به قانون ١٩٤٤ يتعلق بخطـة اعـداد المعلمين فكما أسلفنا كان اعداد المعلمين فى انجلترا على نوعين : الاول معلمو المدارس الاولية الذين يحصلون على اتمام الدراسة الثانوية فقط ثم يتلقون تدريبـا لـمدة عامين فى احـدى كليـات المعلمين ، والثانى معلمو المدارس الثانوية وهم من خريجى الجامعة مع قضـاء سنة تدريبية فيهـا للحصول على الدبلوم .

أما التغيير الذى تم فهو ذو شقين : أعدت دراسة للحصول على درجة المـاجستير لتدريب فئة ممتازة من المديرين ثم ان امتحـان مدرسى المدارس الابتدائية الذى تعقـده لجـان تمثل الجامعـات وكليات المعلمين والسلطات التعليمية المحلية جعل للجامعات قدرا من المشاركة . وواضح أن هذا التغيير لم يلق ترحيبا من مدرسى الفصول الابتدائية والفصول الثانوية اذ أن مطلبهم منذ عام ١٩١٩ هو انشاء دراسة لمدة ثلاث سنوات لمدرسى المدارس الابتدائية التعليمية المحلية جعل للجامعات قدرا من المشاركة وواضح أن مطلبهم منذ عام ١٩١٩ هو انشاء دراسة لـمدة ثلاث سنوات لمدرسى المدارس الابتدائية تلحق بالجامعـات . وفى عام ١٩٣٩ أيدت اللجنة المشتركة للاتحاد الوطنى للمعلمين (N. U. T) هذا المطلب الذى سيزود المعلم بأساس متين من المـادة العلمية يدرس بطريقة مخالفـة لمـا هو متبع فى الكليـات العادية من جهة ، ويضع كليـات المعلمين تحت اشراف الجامعات ويخلق جوا من البحث والدراسة لا ينهض التعليم الابتدائى بدونه من جهة أخرى . ولتنفيذ هذا المطلب قدمت لجنة ماكينز عام ١٩٤٢ ثلاث توصيات مهمة وهى :

(أ) وضع كل ما يتعلق باعداد المعلمين تحت اشراف المجلس المركزى للتدريب مما يحقق توحيـد جميع أنماط اعداد المعلمين .

(ب) تشجيع الجامعات على انشاء معـاهد للتربية لتنظم جميـع مقررات الدراسة التى تعطى فى كليـات المعلمين فى المنطقة وتشرف عليهـا .

(جـ) قيام الجامعات التى يصعب عليها انشاء معاهد تربية يشرف عليها مديرون بتكوين لجـان مشـتركة تتـألف من ممثلين للجامعات وكليـات المعلمين والسلطات التعليمية المحليـة لترعى تلك المعـاهد . وواضح أن هذه اللجان المشتركة لن تقصر نفسها على أعمـال الامتحانات بل انهـا ستشرف على جميع أنواع النشاط مع عـدم وضع كليـات المعلمين تحت الاشراف الكلى للجامعات ومسئوليتها .

وأوصت اللجنة فيمـا بعـد انه بالنسبة للانماط السابقة لاعـداد المعلمين توزع المنح المخصصة لكليـات المعلمين من لجنة المنح الجـامعية على كليـات الجامعة المختلفة ، وبالنسبة للانماط الأخيرة تعطى منـح وزارة التربية مباشرة لكليـات المعلمين .

وفى ضوء هذه التوصيات ظهر نوعان من الاجراءات : الأول ان خمسة عشرا مركزا للتعليم العالى أى الجامعات اختارت انشاء معـاهد للتربية ، وتم ذلك فى برمنجهام وبريستول وديرهام واكستر وهل وليـدز ولايسستر وليفربول ولندن ومانشستر ونوتنجهام واكسفورد وشيفيلـد وسوثهامبتون وويلز .

وتتضمن هذه القـائمة الأنمـاط الأربعة للجامعات التى أنشأت معاهد للتربية لكل منهـا مدير لرعاية التعليم الذى تقـوم به كليـات المعلمين واجـراء البحـوث فى ميدان التعليم الابتدائى . وقـد أثرت هذه المعاهد على السمة السكنية لاكسفورد وعلى السمة الموحدة لجامعات اللبنـات الحمراء وذلك لأن كليـات المعلمين لا تقع دائما فى المدن التى توجد بها الجامعات ، ولكنها مع ذلك وسعت نطـاق الانشطة الجامعية ورفعت من شأن العمل فى التعليم الابتدائى عن طريق ادخال البحوث الخاصـة بذلك التعليم فى كليـات المعلمين . وأكثر من ذلك غيرت معـاهد التربية مقرراتها الدراسية لمعلمى المدارس الثانوية الى مقررات لمنح شهادات أعلى فى بعض الأماكن كمـا ضمنت مقررات المـاجستير بعض عناصر الدراسـة على المستوى الابتدائى .

والآن اذا فرضنا ان شخصا اجتـاز التدريب لمعلمى المـدارس الابتدائية فى احـدى الكليـات ثم حصل على شهادة جامعية فانه يستطيع متابعـة مقرر المـاجستير فى التعليم الابتدائى .

والثانى : ان جامعتى كمبردج وريدنج اختارتا البديل الآخر وهو تكوين مجالس تعليم تتألف من ممثلين للجامعة ولكليات المعلمين والسلطات التعليمية المحلية . وهذا الاختيار يدل على تعاون أكبر مما كانت تقدمه المجالس القديمة ولكنه لا يعنى انضمام كليات المعلمين انضماما كاملا الى مخطط الجامعة .

٣ — أما التغيير الثالث الذى حدث فيرجع الى حاجة الجامعات الى مخصصات أكبر نظرا لظروف الحرب العالمية . فالجامعات تحتاج الى مزيد من المال ، ولكن ليس على حساب الاستقلال الذى تتمتع به . واذا كانت بعض الجامعات الفردية تساوم وزارة التربية فان الجامعات هى التى ستخسر وذلك لأن من يدفع للزمار يطالبه بالنغم . وللتخلص من هذا المأزق وضعت خطة جديدة تحقق عدم الاسراف من جانب الجامعات وعدم اساءة انفاق ما يقدم اليها من منح . كما تحقق عدم شعور الجامعات بالاعتداء على استقلالها فى كل مرة تتقدم اليها الوزارة ببعض المنح الاضافية .

وقد تحقق ذلك بانشاء هيئة وسيطة تسمى لجنة المنح الجامعية وهى مكونة من عدد من رجال التربية المتفرغين للعمل كل الوقت ويتمتعون بثقة الوزارة والجامعات . وحيث انهم تربويون فستكون رؤيتهم أوسع من رؤية العاملين فى الدواوين البيروقراطية . وللجنة مطلق السلطة فى توزيع المبلغ الذى تأخذه من الوزارة على الجامعات والكليات وفقا لحاجاتها . وتضمن هذه الطريقة استقلال الجامعات وفى الوقت نفسه تحول دون اهدار الأموال .

وفيما بين عامى ١٩٥٨ و ١٩٦٨ أنشئت جامعات سسكس ويورك وشرق انجيليا ونورتش ولانكاستر وكنت (كانتربرى) واسكس (ونشستر) ووروك (كوفنترى) وسترلنج . وبعد عام ١٩٧١ بدأت جامعة مفتوحة تمنح درجات ومقررات دراسية أخرى عن طريق الجمع بين التليفزيون والمراسلة الى جانب شبكة من مراكز الاستماع . ولا يحتاج التسجيل لهذه المقررات الى مؤهل اكاديمى رسمى ومع ذلك لا يختلف مستوى الدرجات التى تمنحها عن مستوى مثيله فى الجامعات الأخرى .

خلاصة

على الرغم من أن التعليم العالى لم يكن داخلا فى مجال قانون بتلر فقد حدثت فيه ثلاثة تغيرات نتيجة لذلك القانون .

التغيير الاول حدث نتيجة لوضع مقررات دراسية لبعض الوقت للذين أتموا تعليمهم قبل سن الثامنة عشرة . ولما كانت هذه المقررات تمثل تعليما فوق الثانوى يقدم لطلاب المدارس الحديثة الذين أتموا الدراسة الثانوية فانه يمكن أن يطلق عليه « ما بعد التعليم العام » . وهناك ثلاث طرق لتنفيذ هذا النمط من التعليم:

١ — فتح فصول لاستمرار الدراسة فى المدارس الحديثة نفسها . ومن المفهوم أن هذه الفصول ستكون شبيهة بالفصول الابتدائية الراقية القديمة لأن المعلمين ربما لا يكون لديهم جديد يعلمونه ، كما أن الطلاب أنفسهم لا يجدون دوافع كافية للعودة الى البيئات القديمة . ويضاف الى ذلك أن اقتصار الدراسة على العطلات ربما لا يناسب الجميع .

٢ — فتح فصول توسعية تحت اشراف الجامعات ، لأن ذلك ربما يحفز الطلاب غير أن مدرسى الجامعات ربما لا يستطيعون التوفيق بين تدريسهم ومستوى فهم أمثال هؤلاء الطلاب . هذا وان قصر التدريس على فترة العطلة ربما لا يناسب الجميع .

٣ — انشاء كليات منفصلة تسمى كليات المقاطعات ويبدو ان هذه الطريقة هى خير هذه الطرق الثلاث على الرغم من الصعوبة الواضحة فى تشييد أبنية جديدة وتوفير هيئات التدريس .

وهذه الطرق الثلاث متبعة الآن فى انجلترا .

والتغيير الثانى الذى أحدثه القانون خاص بتدريب المعلمين الذى قاموا بالتدريس فى المدارس الأولية ، فقد علت الشكوى من أن سنتى التدريب فى معاهد المعلمين أسفرتا عن تخريج نوع من المعلمين أقل مستوى من أولئك الذين يدربون ليكونوا مدرسين بالتعليم الثانوى بالاضافة الى سنة

تدريبية بعـــد التخرج . ويكره المعلمون أن يكون هناك فارق واسع بين فئتين تعملان فى مهنة واحـــدة ، ويطالبون بأن يتم اعدادهم تحت اشراف الجـــامعة .

وقد أوصى القـــانون ببديلين متبعـــا فى ذلك توصيات لجنة ماكينز وهمـــا :

١ ـــ أن تفتتح الجامعات معاهد لتشرف على كليـــات المعلمين محليا ولتتولى اجراء بحـــوث فى المنطقة .

٢ ـــ أن تنشأ مجالس لتعمل متعاونة مع الجامعـــات وكليـــات المعلمين والسلطات التعليمية المحلية بصورة أحسن ممـــا كان قائما تحت اشراف الهيئات الامتحانية القديمة .

وعلى الرغم من أن البديل الأول يمس السمة الاتحادية للجامعات السكنية وجامعات اللبنات الحمراء فان نحو خمس عشرة جامعة افتتحت معاهـــد على حين أن اثنتين فقط أنشأتا مجالس .

أما التغيير الثالث الذى أحدثه القـــانون فهو خاص بمـــا يتبع فى توزيع الأموال على الجامعـــات ، ذلك أن الوزارة لا تقـــدم المنح مباشرة ولكن عن طريق لجنة المنح الجامعية التى تتمتع بثقة الوزارة والجامعات معا تأكيدا لاستقلال الجامعات ومنعا للاسراف فى الوقت نفسه .

و ـــ مقـــارنة بين نظـــم التعـــليم فى الهند وانجلترا

التعليم الابتـــدائى :

على الرغم مما يبدو من تشابه فى حدود السن بالتعليم الابتدائى فى كلا البلدين أى حتى سن الحادية عشرة ، وعلى الرغم من أن المواد الدراسية فى هذه المرحلة هى هى فى البلدين أى اللغة القومية (الانجليزية فى انجلترا) والحساب والمواد الاجتماعية والعـــلوم العامة نجد هنـــاك فروقا جوهرية أهمهـــا ما يأتى :

١ — التقاليد الخاصة بالتعليم الالزامى فى انجلترا قديمة جدا ، فقد بدأت المحاولات والجهود فى هذا الميدان منذ عام ١٨٧٠ ولأكثر من نصف قرن حصل كل مواطن على تعليم مدته خمس سنوات . أما فى الهند فعلى الرغم من أن الدستور وعد منذ عام ١٩٥٠ بأن يهيىء تعليما اجباريا الى سن الرابعة عشرة خلال عشر سنوات (المادة ٤٥) فانه حتى بعد مرور خمسة وعشرين عاما على ذلك لم يتمكن من اتاحة التعليم لأكثر من ٧٥٪ الى سن الحادية عشرة و ٣٢٪ للفئة من الحادية عشرة الى الرابعة عشرة مما يمثل هوة محزنة بين الوعد والتنفيذ . يضاف الى ذلك أن الفرق فى المحتوى والكيف فى التعليم الابتدائى بوجه عام كبير جدا بين الهند وانجلترا .

٢ — معلمو المدارس الابتدائية فى الهند أقل تأهيلا للقيام بعملهم من نظرائهم فى انجلترا الى حد كبير ، فعلى حين نجد المعلم فى انجلترا ينبغى أن يكون قد أتم التعليم الثانوى (فى مدارس النحو غالبا) وأن يكون قد أمضى عامين فى الاعداد المهنى الذى تحاول انجلترا أن ترفعه الى ثلاثة أعوام نجد أن نحو ثلاثين فى المائة من المعلمين فى الهند غير مؤهلين ، وان معظم الباقين حصلوا على تعليم متوسط أو دون المتوسط مع سنة تدريبية أو سنتين فى بعض الأحيان .

٣ — مرتب معلم المدرسة الابتدائية فى الهند يعادل سدس أقل مرتب يتقاضاه نظيره فى انجلترا .

٤ — التعليم الابتدائى فى الهند ليس مجانيا فى جميع الانحاء وان كانت الجهود تتجه الان الى تعميم المجانية ، وهو ليس اجباريا لان الهند لا تستطيع أن تهيىء التعليم للجميع . أما فى انجلترا فالتعليم الابتدائى مجانى اجبارى للجميع .

٥ — على الرغم من أن الاشراف فى البلدين مسند تماما الى السلطات التعليمية (اللجان التعليمية لمجالس المقاطعات والبلديات فى الهند) وعلى الرغم من وجود عدد قليل من المدارس الخاصة فى البلدين تعاونها الهيئات المحلية وتنظيمها ، فان السلطات التعليمية المحلية فى الهند لا تملك من المال الا القليل ، ففيما عدا بعض أنحاء البنجاب وهاريانا وتاميل نادو وكارناتك وكيرالا نجد أن هذه السلطات لا تحصل على أية معونة تعليمية وليس لها مصدر للدخل تدير به مدارسها سوى المصدر الحكومى .

٦ ــ الهيئات الخاصة التى تدير معــاهد تعليمية فى البلدين تتشابه الى حد ما فى أنهــا هيئات دينية طائفية غير أن هذه الهيئات فى انجلترا تنتمى بوجه عام الى دين واحد هو المسيحية . أما فى الهند فالموقف متعقد تماما اذ أن الهندوسية هى دين الأغلبية من الطلاب حتى فى كثير من المدارس المسيحية وهى تنظر بعــين الريبــة الى التعليم الدينى فى هــذه المدارس كمحاولات تهــدف الى التبشير .

التعليم الثــانوى :

وهناك اختلافات أوسع بين البلدين فى بنــاء التعليم الثانوى ونظامه فعلى حين يستغرق التعليم فى مدارس النحو بانجلترا ست سنوات متصلة نراه ينقسم فى الهنــد قسمين متميزين : السنوات الثلاث الاولى (وأحيانا السنوات الأربع) تكون المدرسة المتوسطة أو الثانوية الصغرى والسنوات الثلاث الاخرى (الأربع فى بنجــاب العليــا) تكون المدرسة الثانوية أو الثانوية الراقية . وفى بنجــاب العليــا نجد امتحانين عامين فى المرحلة الثانوية الراقيــة كل منهما بعد سنتين دراسيتين على حين أنه فى بقيــة أنحــاء الهند نجد امتحانا واحدا فى نهــاية الدراسة . وهناك تشابه بين البلدين وهو أنهما لا يسمحان بالتعليم الخاص فحسب بل يدعمانه وأكثر من هذا فان الهنــد شأنها فى ذلك شأن انجلترا لديها عدد من المدارس العامة الداخلية على النمط الانجليزى الباهظ النفقات والمخصص للقلــة الغنيــة .

وتتلخص الفروق الجوهرية بين البلدين فيمــا يلى :

١ ــ الهند بخــلاف انجلترا لا تقبل الطلاب فى هذه المرحلة بعــد امتحــان عام فى سن الحادية عشرة ولكنها تقبلهم بصورة تلقائية .

٢ ــ كان هنــاك فيمــا مضى عدد قليل جدا من المعاهد الثــانوية ذات النمط المهنى والتقنى ، ولذا كان معظم المدارس يتبع النمط الأكاديمى . وقد وضعت بعض المقررات البناءة فى المدارس ذات الأهداف المتعددة ولكنها لضحالة مستواها لم تحظ بشعبية تذكر .

٣ ــ حيث أن الطلاب يختارون الأنمــاط الأدبية والعلمية أو الانماط العملية فى مرحلة متأخرة فانه لا يوجد مقرر مرن فى الهند حتى سن الثالثة عشرة .

٤ ــ لا يتم الاختيار فى الهند نتيجة امتحان بل انه يعتمد على رغبة الوالدين ، ومن ثم فانه لا يكون دائما متمشيا مع استعداد الطفل ، وانما يتبع قيما تقليدية لدراسات معينة وهى الدراسات الأكاديمية . ونتيجة لذلك حدث ازدحام على النمط الأكاديمى التحصيلى للتعليم .

٥ ــ لما كانت انجلترا بلدا صناعيا فقد نشأت فيها مجالات أكثر للمقررات الصناعية والعملية مما قلل التهافت على الدراسات الاكاديمية . اما فى الهند فان الموقف على العكس من ذلك . ان معظم الطلاب يقبلون على الدراسات الاكاديمية ، والقليلون الذين يختارون الدراسات العملية يجدون أنفسهم فى طريق مسدود .

٦ ــ تبدو الهند أكثر اهتماما بالامتحانات لان الامتحان العام هو الذى يقرر الحصيلة النهائية لمرحلة التعليم الثانوى . أما فى انجلترا فان الذين يتطلعون الى اللحاق بالجامعة هم وحدهم الذين يؤدون امتحان قبول جامعى .

٧ ــ تعتمد المدارس فى الهند الى حد كبير على المصروفات التى يدفعها التلاميذ . أما فى انجلترا فالفضل فى تخفيف عبء المصروفات عن كواهل الآباء يرجع الى المنح الدراسية الحرة ومنح خزانة الوزارة والضرائب التى تدفعها السلطات التعليمية المحلية . وتعفى المدارس التابعة لهذه السلطات آباء كثيرين من دفع اية مصروفات على حين أن المدارس الحكومية نفسها فى الهند تتقاضى مصروفات .

٨ ــ المدارس التى تشرف عليها هيئات عامة فى الهند تمثل أقلية ، فالى جانب المدارس الحكومية تدير الهيئات المحلية بصفة أساسية المدارس المتوسطة أو الراقية وفى أماكن قليلة تدير مدارس قليلة أرقى من ذلك ، أما فى انجلترا فلا توجد مدارس تديرها الحكومة مباشرة ولكن مدارس السلطة التعليمية المحلية تشكل الأغلبية بما فى ذلك المدارس تحت الاشراف . والمدارس الخاصة بمعنى الكلمة فى انجلترا أقل منها فى الهند بكثير .

٩ ــ نظرا لقلة المال والاعتماد الكبير على الأعداد المقبولة من الطلاب وما يدفعونه من مصروفات فان المنافسة السيئة تسود المدارس الخاصة للحصول على أكبر عدد من التلاميذ فى الهند . ولما كان الاعتماد على نتائج

الامتحانات العـامة فان المحاولات تجرى لرفع نسبة الناجحين بوسـائل مصطنعة مما يسىء الى العملية التعليمية بل يأتى بنتائج أسوأ من ذلك .

١٠ — لما كانت المنح الدراسية قليلة العدد فى الهند فان أبواب التعليم الثانوى فيها أضيق من أبوابه فى انجلترا .

١١ — لما كانت رواتب المعلمين فى الهند ضئيلة بالنسبة لمرتبات المعلمين فى انجلترا فانهم يبذلون الجهد لزيادة دخلهم من مصادر أخرى . وحيث أن مستقبل الطلاب يعتمد الى حد كبير على نتائج الامتحانات فقد تهافت القادرون منهم على الدروس الخصوصية ، ومن هنا لجأ كثيرون من المعلمين الى اعطاء المزيد من تلك الدروس مما أسفر عن النتائج الآتية :

(أ) النيل من كرامة المعلمين بوجه عام بعد أن أصبح فى مقدور الطلاب أن يستأجروهم ، وهذا على فرض أنهم يستطيعون دفع أجورهم .

(ب) فى بعض الأحيان توجه تهمة المعـاملة الاستثنائية الى أولئك المعلمين الذين يلجأ اليهم الطلاب للحصول على مزيد من الدروس الخصوصية .

(جـ) حيث أنه لا يوجد حـد أقصى لما يتقاضـاه المعـلم من أجور للدروس الخصوصية فان بعض المعلمين يرهقون أنفسهم أحيانا بتلك الدروس بحيث لا يجدون من الحماسة والنشـاط ما يستبقونه للتدريس فى فصولهم الأصلية .

(د) ويكمن علاج هذه المساوىء جميعها فى جعل مهمة التدريس أكثر جاذبية عن طريق رفع الرواتب . وتستطيع الهند أن تفعل ذلك عن طريق زيادة المنـح الحكومية . واذا كان اهمال ذلك منتظرا من الادارات الأجنبية أو الدخيلة فان ما تبديه الحكومة الوطنية من تغاض وجمود فى هذا الصدد يبعث على الحزن والأسى .

١٢ — الاعتراضات التى توجه الى وجود المدارس الطائفيـة على المستوى الابتدائى تصدق أيضا على المستوى الثانوى .

التعليم العالى :

وفى مجال التعليم العالى نجد فى الهند الأنماط الجامعية الأربعة الموجودة فى انجلترا فعلى سبيل المثال جامعتا روركى وبانتناجار داخليتان أو سكنيتان ، والقليل منها مثل جامعات أليجار وباروداً ومايسور وأنامالاى جامعات وحدوية وداخلية فى الأصل ، وبعضها مثل آجرا أو أتكال جامعات امتحانية مثل جامعة لندن ، على حين أن جامعات بومباى ودلهى وبانتا جامعات اتحادية وهنـاك نمط خامس يتألف من عدد كبـير من الجامعات تسمى الجامعات التدريسية وهذه لها محور أو مركز يتألف من وحدة تدريسية تجمع بينها ويتبعه عدد كبير من الكليات المترابطة .

١ ـ الى جانب امتحان متوسط يعقد عادة مرتين فى العام بعد الانتهاء من المرحلة الثانوية (ومتضمن فى المرحلة الثانوية فى بنجاب العليا) يأتى منهج الدرجة الجامعية الأولى بعد قضاء سنتين فى جامعات بنجاب العليا وبنغال الغربية . وكثير من الجامعات الأخرى تستغنى عن هذا الامتحان المتوسط . وتمنح الدرجة الجامعية الاولى بعد ثلاث سنوات . وقد أوصت لجنة « كوثارى » مع ذلك بأن تمنح الدرجة الجامعية الأولى بعد ثلاث سنوات عقب اثنتى عشرة سنة من التعليم بما فيهـا المرحلة المتوسطة . وواضح أن هناك تشابها معينا فى الدرجة الجامعية الأولى فى انجلترا والهند لأنها تمنح فى كليهما بتقديرى مقبول وممتاز . والتقدير الأول فى جامعات هندية كثيرة ـ وليس فى كل الجامعات ـ يمنح بعد سنة دراسية اضافية كما هى الحال فى انجلترا .

٢ ـ على الرغم من أن التعليم فى كلا البلدين باهظ التكاليف تقـدم انجلترا عددا كبيرا من المنح الدراسية وهبات أسخى لتخفيف العبء عن الطالب وليست الحال كذلك فى الهند .

٣ ـ نظرا الى أن الجامعات الهندية بدأت حيـاتها مجرد هيئـات امتحانية ، وأن عملية التعليم قد أضيفت مؤخرا الى بعضها ، فان الامتحان ما يزال مسيطرا على مناهج الجامعات الهندية . ولسنا نرى هذا الوضع قائما فى انجلترا حيث أن تقاليد العمـل التعليمى أقـدم وجودا من العمل الامتحانى .

٤ — أن قدرا كبيرا من السلطة ما زال فى يد رئيس الدولة فى الهند وهو عادة اما رئيس لجامعة واما أستاذ زائر بها على حين أن رئيس الجامعة فى انجلترا ليس الا رمزا شرفيا .

اعـداد المعـلمين

يبدو أن هناك قدرا واضحا من التكافؤ فى هذا المجال فى كل من انجلترا والهند ، فمعلمو المدارس الابتدائية والثانوية فى البلدين من مستويات مختلفة فى التعليم العام ، ويتلقون تعليمهم فى مراكز مختلفة لاعداد المعلم . واكثر من ذلك نجد أن معلمى المدارس الثانوية فى انجلترا ، شأنهم شأن زملائهم فى الهند ، ينبغى أن يكونوا من خريجى الجامعة وأن يقضوا سنة تدريبية .

ولكن على الرغم من وجود مستويين للتدريب فى انجلترا فقد بدأت نضيق الآن شقة الاختلاف بينهما فى التأهيل ذلك أن هناك فى الهند ثلاثة مستويات بينها فرق واسع فى التأهيل لمهنة التعليم فمعلمو المدارس الابتدائية عليهم أن يتموا الدراسة بمدرسة متوسطة أو ثانوية دنيا (وربما أقل) مع تدريب مهنى لمدة عام أو عامين . ومدرسو المدارس الدنيا اما أن يكونوا من المسجلين باحدى الكليات مع تدريب مهنى لمدة عامين واما من الحاصلين على الدراسة المتوسطة مع سنة تدريبية . أما معلمو المدارس الثانوية فينبغى أن يكونوا من خريجى الجامعات مع سنة تدريبية . وتتفاوت المرتبات كثيرا فى الهند بين أصحاب المؤهلات اذا ما قيست بمثيلاتها فى انجلترا .

والى جانب ما ذكر يهيىء البلدان الفرص للحصول على درجتى الماجستير فى الآداب أو الماجستير فى التربية .

التعليم الفنى والمهنى :

لعله من طبيعة الأمور أن يؤدى مستوى التصنيع الذى وصلت اليه انجلترا الى أن يكون هناك العديد من المنافذ الى التعليم الفنى ، وأن يحظى هذا التعليم بمنزلة خاصة تلائم أهمية الأمر الذى تفتقر اليه الهند مع الأسف حيث أن السبل الى التعليم الفنى ما تزال ضيقة بالاضافة الى أن الحياة الفنية فيها لم تكن فى الماضى مشجعة على الاقبال . ويجرى الآن اصلاح هذا الوضع باقامة العديد من المعاهد الفنية غير أن التعليم فى هذه المعاهد

منحاز للهندسة بسبب تفوق مكانتها ثم ان اسناد عملية الاشراف على تلك المعاهد الى عدد من الوزارات والمصالح فى الهند يخلق صعوبات لا مثيل لها فى انجلترا التى تتولى وزارة التربيـــة فيها الاشراف على كل انواع التعليم وتمويلها . ان تقسيم المســـئولية بين حكومات الولايات والحكومة المركزية يشكل صــــعوبة أخرى فى الهنـــد لا مثيل لها فى انجلتـــرا حيث لا توجد الا حكومة واحدة .

تعـــليم الكبـــار :

على حين أن انجلترا بتقاليدها الخاصة بالتعليم الاجبارى لما يقرب من مائة عام لا تعانى مشكلة الكبار الأميين ، نجد أن ما يقرب من سبعين فى المائة من سكان الهند لا يزالون أميين . ولما كنا فى الواقع عاجزين عن تقديم تعليم الزامى حتى فى المرحلة الابتدائية فان ذلك يعنى أن أميى المستقبل من الكبار سيكونون من بين أولئك الذين لم يتح لهم دخول المدرسة . ان محو الأمية فى دولة ديمقراطية يمثل ضرورة اجتماعية سياسية اقتصادية تعليمية . وحتى بالنسبة لمن محيت أميتهم أصبح تعليم الكبار الآن فى انجلترا وسيلة لمزيد من المعرفة لأولئك الذين يحتاجون منهم الى رفع مستواهم المهنى أو الى تزويدهم بأنشطة مناسبة يقضون فيها أوقات فراغهم . وتحتاج الهند الى مدارس رسمية للأميين الذين يزيد عددهم على ثلاثمائة وثمانين مليـــون نسمة . وتستطيع انجلترا أن تترك هذا الأمر الى هيئات متطوعة وجمعيات معنية وأقسام جامعية تسهم بمقررات فى هذا المجال ، أما فى الهند فينبغى أن تكون هناك سياسة وطنية مرسومة لتعليم منتظم يقدم الى الملايين الحاشدة بحيث لا يقتصر على القراءة والكتابة والحساب .

ادارة التعـــليم :

هناك تشابه واضح فى الادارة التعليمية بين الهند وانجلترا يتمثل فى وجود خطة للتفتيش فى البلدين ينفذها مسئولون حكوميون . وفى انجلترا تقاليد ديمقراطية بعيدة الجذور ، وقد كانت الهند الى عهد قريب تابعـــة لانجلترا وظلت طيلة قرن أو قرن وربع تديرها شركة تجارية . ومن هنـــا كان طبيعيا أن تكون الحكومة حريصة على كل روبية تنفقها فى مجال التعليم ، مما حدا بها الى أن تحصر ثقتها فى مفتشيها هى . وقد أدى هذا الوضع الى الحد من سلطة المفتشين الهنود فى المدارس ، وفى الوقت الذى بدأ فيـــه

المفتشون الانجليز مجرد موجهين ومرشدين أصبح المفتشون الهنود يحرصون على كشف الثغرات وتصيد الهفوات . ويرجع هذا العيب الى الخطة ذاتها والى التقاليد أكثر مما يرجع الى الأفراد ، ذلك أن التعقيدات الكامنة فى الادارة الثنائية للحكومة المركزية والحكومات المحلية بالاضافة الى التطور البطىء نحو الحكم الذاتى المحلى قد أدت الى أعمال مكتبية لا ضرورة لها فى جهاز التفتيش وفى المناطق التعليمية فى الهنــد الأمر الذى تخلصت منه انجلترا لحسن حظها .

الفصل الرابع

التعليم فى انحاء اخرى من المملكة المتحدة

(أ) التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى فى اسكتلندة

كثيرا ما يقال بحق أن النظام التعليمى فى اسكتلندة ليس فرعا من التعليم فى انجلترا ، وانما هو حركة قوية موازية له فى النمو . ان الشعب الاسكتلندى يثق فى التربية ثقة عظيمة والمعروف أن البرلمان الاسكتلندى وافق منذ زمن بعيد عام ١٤٩٦ على قانون للتعليم الاجبارى وهو أول قانون من نوعه فى التاريخ . ويرجع تحمس الشعب الاسكتلندى للتربية الى النهضة الدينية التى بعثتها فى اسكتلندة حركة شعبية قوية والى قيادة زعيم من زعماء التربية هناك وهو جورج نوكس (١٥٠٥ الى ١٥٧٢) . ومنذ زمن بعيد يرجع الى عام ١٥٦٠ بذل المصلحون الاسكتلنديون الجهود التى تجعل لكل مدينة مدرسة راقية ولكل أبرشية مدرسة ابتدائية .

وعلى الرغم من أن قانون ١٤٩٦ لم ينفذ بحذافيره فان عدد المدارس فى القرن التاسع عشر زاد زيادة كبيرة بفضل جهود الكنائس الدينية المختلفة . والواقع أن هذا القانون المبكر ولد ميتا اذ لم يكن هناك اجبار بالفعل ولكن نجاح المدرسة كان يعزى الى شخصية المدرس .

ولم يحدث مطلقا أن اعتبر الاسكتلنديون التعليم قاصرا على طبقة خاصة أو مجتمع معين ، فقد كانت المدارس الأبرشية تفتح أبوابها لأبناء الفلاحين وأبناء الرعاة الفقراء على السواء وكان لكل فرد فيها فرصه المتساوية للنجاح . ولم يحدث أبدا أن قصرت هذه المدارس نفسها على التعليم الابتدائى فكثيرون من طلابها خرجوا منها الى الجامعة .

ومع ذلك ، كانت هناك مدارس ثانوية اقليمية ممتازة وأكاديميات ذات مناهج عصرية غير أن الفروق بين التعليمين الابتدائى والثانوى لم تكن من الوضوح فى اسكتلندة مثلما كانت فى كل من انجلترا وويلز .

وبعد الاصلاحات التى ادخلها قانون عام ١٨٦٧ تبين أنه على الرغم من الاجراءات الديموقراطية ومن وجود المدارس الأبرشية كانت الأمية وبخاصة فى المناطق الصناعية لها دلالتها . لقد احتفظ الاسكتلنديون منذ حكم ستوارت بثلاث مواد هى الدين والقانون والتعليم بعيدة عن سيطرة البرلمان الانجليزى بحيث يمكن اتخاذ اجراءات منفصلة خاصة بها .

وفى عام ١٨٧٢ سن فى اسكتلندة قانون يعد بحق نقطة تحول كبيرة فى الاصلاحات التعليمية خلال القرن التاسع عشر ، فقد انتقل تنظيم المدارس وادارتها من الكنيسة الى الشعب ، وتكون نحو ألف مجلس مدرسى تم تأليفها عن طريق الانتخاب العام مع تخويلها سلطة فرض الرسوم التى تفى بنفقات ادارة المدارس القائمة وانشاء مدارس جديدة ، كما منحت سلطة تعقب الذين يتغيبون عن المدرسة بقصد تنفيذ التعليم الاجبارى . ولما كان الهدف الرئيسى من المدارس آنذاك هو محو الأمية فقد كان العذر الوحيد لاعفاء التلميذ من دخول المدرسة هو قدرته على الكتابة والقراءة والمامه بمبادىء الحساب . وكان سن الالزام لجميع الأطفال الأميين يقع بين الخامسة والثالثة عشرة . وكان الملاحظ أن ذلك القانون مع تهيئة الفرصة لتعليم ابتدائى لم يقدم أى شىء للتعليم الثانوى وكانت النتيجة الحتمية لذلك سرعة نمو الأول وركود الثانى ، كذلك أحدث هذا القانون تغييرات تنظيمية لم تعرفها انجلترا فى ذلك الوقت فقد أصبحت ادارة التعليم الاسكتلندى هى السلطة المركزية فى اسكتلندة وأسند رسم سياسة التعليم الاسكتلندى الى الدولة لا الى مجلس التعليم بلندن .

وقد رفع قانون ١٨٨٣ سن التخرج فى المدرسة الى الرابعة عشرة لجميع الأطفال الذين لم يحصلوا على شهادة بقدرتهم على القراءة والكتابة واجراء العمليات الحسابية من احدى السلطات المختصة أى مفتشى المدارس الاسكتلنديين . كذلك ازداد نفوذ السلطات المحلية بصدور قانون ١٩٠٨ الذى جعل فى استطاعتها اجبار الآباء على تزويد أبنائهم بالملابس الصحية الملائمة والا تعرضوا للعقاب ، كذلك أصبح فى استطاعة هذه السلطات أن تنشىء فصولا مسائية للأولاد والبنات الى سن السابعة عشرة .

ولما كانت مجالس التعليم التى سمح بها قانون ١٨٧٢ تعد بالآلاف وتعجز بأعدادها الكبيرة عن القيام بتخطيط فعال بالاضافة الى مواردها المحدودة فقد خفض قانون ١٩١٨ عددها الى ثمانية وثلاثين منها ثلاثة

وثلاثون للمقاطعات وخمسة لمدن جلاسجو وادنبرة وابردين ودندى وليث التى أصبحت أخيرا تعرف بادنبرة . وقد وضعت المدارس الخاصة أو التطوعية فى كل منطقة تحت اشراف السلطات المحلية التى سميت عام ١٩٢٩ باسم السلطات التعليمية المحلية ، وقد طلب الى كل سلطة منها أن تنشىء مجلسا استشاريا يتألف من أعضاء مؤهلين ليمثلوا وجهات نظر الهيئات المعنية بالتربية والتعليم وعهد بادارة المدارس فى نواحى المقاطعة التى تقابلها البارجانا فى الهند الى لجان تضم ممثلين معينين للسلطات التعليمية المحلية وآباء التلاميذ وأعضاء مختارين مع مراعاة المعتقدات الدينية لآباء تلاميذ المدارس التى كانت من قبل طائفية وتحولت الى السلطات التعليمية المحلية .

ولما كان معظم الاصلاحات التى جاء بها قانون ١٩٤٤ قد تضمنتها القوانين السابقة التى صدرت فى اسكتلندة فلم يكن هناك الا القليل الذى يمكن أن يضاف اليها بعد صدور قانون بتلر فى انجلترا مثل رفع سن الالزام الى السادسة عشرة وانشاء الكليات الدنيا المعادلة لكليات المقاطعات والتى سبق انشاؤها فى اسكتلندة ممثلة فى فصول المتابعة .

وفى ضوء ما سبق يمكن أن نلحظ فروقا مختلفة فى مجالى التعليمين الابتدائى والثانوى بين اسكتلندة وانجلترا وويلز على النحو التالى :

١ ـ نظرا للتقليد العريق الخاص بالنظر الى التعليم كمجال يهتم به الرأى العام فان المجتمعات الاسكتلندية كانت أسبق الى تحمل هذه المسئولية من نظيرتها الانجليزية التى القت هذه المسئولية على الوالدين .

٢ ـ فى انجلترا اعتقاد أساسى بتكافؤ الفرص التعليمية للأطفال غير أننا نجد فيها نظامين للتعليم أحدهما ينطوى على فرص أكبر لأبناء الأغنياء وثانيهما يهيىء فرصا محدودة لأبناء الفقراء . ولم تستطع انجلترا أن تتخلص نهائيا من من هذا الوضع حتى وقتنا الحاضر الأمر الذى لم تعرفه اسكتلندة قط .

٣ ـ يصعب أن تجد فى اسكتلندة أى نوع من المدارس العامة السائدة فى انجلترا ، والمدارس العامة السبع الموجودة فى اسكتلندة منها أربع فقط داخلية ، ومع ذلك لا تحظى من المكانة بما لنظيراتها فى انجلترا .

٤ — هناك اتجاه فى اسكتلندة الى وضع المدارس الخاصة تحت الرقابة المباشرة للسلطات التعليمية المحليـة وذلك بجعلها تحت اسم « المدارس المحولة » ، غير أن هذا الاتجاه يلقى معارضة فى انجلترا .

٥ — التعليم المختلط بالمرحلة الثانوية نادر فى انجلترا على حين أنه عادى جدا فى اسكتلندة .

٦ — اشتراك الآباء فى ادارة شئون المدرسة أكده قانون ١٩١٨ وقد أدى ذلك الى التوسع فى تكوين جميعيات الآباء والمعلمين أو جمعيات الآباء فى اسكتلندة وبعض هذه الجمعيات ملحق بمدارس منفصلة ، وبعضها ملحق بمجموعة من المدارس . ويعد هذا الاشتراك من جانب الآباء ظاهرة صحية جدا غير ان درجة هذا الاشتراك فى اسكتلندة أعلى منها بكثير فى انجلترا .

٧ — على الرغم من عدم وجود مدارس فنية بصورة واردة فى قانون بتلر بانجلترا فان هنـاك معاهد فنية مركزية وتعليما فنيا تقوم به فصول المتابعة بالكليات الدنيا مما يجعل التعليم الفنى اكثر شمولا وأدق تنظيما فى اسكتلندة منه فى انجلترا .

٨ — فى مجال التعليم الابتدائى ينتقل الأطفال الاسكتلنديون من المرحلة الابتدائية الى المرحلة الثانوية فى سن الثانية عشرة لا الحادية عشرة مما يهيىء لهم الفرصة لدراسة المواد الأساسية دراسة أعمق منها فى انجلترا . يضاف الى ذلك انهم يصبحون أكثر نضجا وتظهر قدراتهم وميولهم بصورة أوضح ، فلا عجب اذن اذا أعطى اختبار مورى هاوس الذى يجرى عليهم فى تلك السن نتائج أحسن فى اظهار قدراتهم المستقبلة من النتائج التى يعطيها فى انجلترا عند سن الحادية عشرة .

٩ — المدارس الثـانوية فى اسكتلندة نوعان : ففيما يختص بمدارس النحو نجد مدارس اسكتلندية عليـا تقبل الأطفال فى سن الثانيـة عشرة ويدرسون بها خمس سنوات أو ست سنوات فى الأغلب . وتهيىء هذه المدارس تلاميذها لدخول الجامعة وهى اكثر شعبية من مدارس النحو فى انجلترا بين نسبة كبيرة من الطلبة الذين يلتحقون بالجامعات الاسكتلندية .

١٠ — بالنسبة للطلبة الاسكتلنديين الذين لن يلتحقوا بالجامعات نجد مدارس دنيا يمكن أن يقضوا بها ثلاث سنوات (أربع سنوات الآن) تناظر المدارس الانجليزية الحديثة .

١١ — فى مجال خدمة الشـباب يبدو اهتمام الاسكتلنديين اعظم من اهتمام الانجليز ، كما أنهم يوجهون عناية كبرى بتدريب قادة الشباب على جميع أنواع الأنشطة التى تخدم النواحى العقلية والجسمية والروحيـة للناشئين .

١٢ — ان فرص تليم المعوقين جسميا أو عقليا فى اسكتلندة خير منها فى انجلترا .

خلاصـــة

ان تقاليد التعليم والنظرة اليه فى اسكتلندة تتسم بطابع الجماعة على العكس منها فى انجلترا التى ظل التعليم فيها زمنا طويلا واقعا على عاتق الآباء . وربما يرجع جزء من ذلك الى أن الاصلاح الدينى فى اسكتلندة كان نتيجة حركة شعبية جماعية بخلاف ما حدث فى انجلترا اذ كان ذلك الاصلاح نتيجة رغبات شخصية للملك . وفى ظل قانون الاتحاد الذى جمع البلدين تحت تاج واحد ، احتفظت اسكتلندة بحقها فى جعل القانون والدين والتعليم وحدات ادارية مستقلة عن انجلترا . ولما كانت اسكتلندة قليلة عدد السكان فانها لم تستطع تخصيص مدارس منفصـلة للبنين واخرى للبنات فى كل أبرشية ، ومن هنا اصبح التعليم المشترك تقليدا أملته الضرورة . وفى وقت مبكر يرجع الى عام ١٨٧٢ نقلت اسـكتلندة الاشراف على المدارس من السلطات الأبرشية الى السلطات المحلية وسنت القوانين بالتعليم الاجبارى الى سن الثالثة عشرة التى رفعت فيما بعد . وجاء الرد على اعتراضات الآباء الدينية باستصدار قانون ١٩١٨ الذى سمح للهيئات المشرفة على المدارس بأن تضم اليها ممثلين عن الطوائف التى نقل منها التلاميذ . وقد سبقت اسكتلندة انجلترا فى الحصول على الميزات التى حصلت عليهـا بقانون ١٩٤٤ ، وأكثر من ذلك أن اسكتلندة كانت أسعد حظا بتهيئة فرص أكثر لاشتراك الآباء فى ادارة المدارس . وتقابل المدارس الدنيا الاسكتلندية ذات السنوات الأربع الدراسية بعد سن الثانية عشرة المدارس الحديثة الانجليزية أما المدارس العالية فتقابل مدارس النحو فى انجلترا . وهناك نسبة أكبر من الطلاب يتابعون دراستهم العليا فى اسكتلندة ، ولكن المدارس العامة فيها أقل منها فى انجلترا . والتعليم الابتدائى أكثر تقدما فى اسكتلندة ويعتبر الاختبار الذى تستعمله للاختيار فى سن الثانية عشرة أكثر صلاحية من نظيره فى انجلترا .

(ب) التعليم العـــالى فى اسكتلندة

هناك كما اوضحنا سابقا فروق جوهرية فى النظرة الى التعليم بين اسكتلندة وانجلترا ، فلأول وهلة نلاحظ أن الانجليز يتصرفون كأفراد على حين يتصرف الاسكتلنديون كمجتمع . ان الاسكتلنديين لم يفكروا فى التعليم على أنه مسئولية الوالدين فحسب بل مسئولية المجتمع كله ، وشعروا بأن أبواب الجامعات ينبغى أن تكون مفتوحة على مصاريعها لمن تتوافر عندهم الرغبة والقدرة على جنى ثمراتها . وعلى حين فتحت الجامعات الانجليزية أبوابها للقلة المتميزة القادرة على ادخال أبنائها مدارس النحو أو المدارس العامة كانت الجامعات الاسكتلندية دائما مفتوحة للفقراء والأغنيـــاء على السواء . وعند ما أنشئت المدارس الأبرشية منذ عهد بعيد كان من أهدافها انتقال الطالب منها الى الجامعة مباشرة .

وعلى الرغم من أن الجامعات الاسكتلندية لا تبلغ فى قدمها عمر جامعتى اكسفورد وكمبردج الانجليزيتين الا أنها أقدم من أية جامعة انجليزية أخرى بقرون . وأقدم هذه الجامعات ــ جامعة سانت اندروز التى بنيت فى مدينة جامعية وفقا لخطة اوكسبردج عام ١٤١١ ، ولكن لم يمض وقت طويل حتى وجد أنه يصعب على الرجل الفقير أن يبعث بابنـــه الى جامعة داخليـــة لا يستطيع معها أن يحصل على اى عمل ، ومن هنا روعى فيما بعد أن تبنى الجامعات الاسكتلندية فى المدن الكبرى التى تكثر فيها فرص العمل وسمح للطالب أن يتخذ لنفسه اى مسكن يلائم حالته اذا كان قادما من الريف . وقد افتتحت جامعة جلاسجو عام ١٤٥٠ وجامعـــة ابردين عام ١٤٨٥ وجامعة ادنبرة عام ١٥٨٣ .

ان وجود أربع جامعات فى بلد مثل اسكتلندة بسكانه القليلين ليعـــد شهادة باهتمام الاسكتلنديين بالتعليم العالى . وقد بلغ عدد الطلاب عام ١٩٥٥ فى الجامعات الاسكتلندية الأربع ١٤١٤٣ طالبا على حين أن انجلترا التى يبلغ عدد سكانها تسعة امثـــال سكان اسكتلندة لم يزد عدد طلاب جامعاتها على أربعة امثال ونصف عدد طلاب جامعات اسكتلندة اى ٦٣٠٦٨ طالبا . ومعنى ذلك نسبيا أن أية جامعة اسكتلندية بها من الطلبة الدارسين ضعف ما فى أية جامعة إنجليزية . والواقع أننـــا لا نجد فى اى بلد عدا الولايات المتحدة الأمريكية وسويسرا نسبة طلاب فى الجامعة يمكن مقارنتها بنسبتهم فى اسكتلندة .

ويرجع جزء من الفضل فى ذلك الى الطلبة أنفسهم ، اذ ان الطالب الاسكتلندى مستعد دائما لأن يتغلب على جميع ما يصادفه من صعوبات ليكمل دراسته الجامعية . ان هناك قصصا لا حصر لها لطلاب عاشوا فى الأيام الخالية فى غرف فوق أسطح المنازل تخلو من التدفئة ، واكتفوا من الطعام بالقليل من ثريد الشوفان وانكبوا على كتبهم فى الجامعة يقرءون ويبحثون .

وقد أعانت الجامعات الاسكتلندية طلابهـا عن طريق توزيع فترات العطلات الدراسية فخصصت عطلات قصيرة فى أثناء فصلى الربيع والشتاء وعطلة سنوية طويلة يستطيع الطالب خلالها أن يجد عملا فى المدن أو ان يفرغ لعمل فى بلدته ، أو أن يقوم بمساعدة والديه . وقد اصبحت جامعـة آندروز شبه داخلية اذ سمحت لطلابها الفقراء أن يستأجروا مساكن رخيصة اذا لم يكن فى استطاعتهم أن يعيشوا فى المساكن الجامعية ، وأكثر من ذلك أنها أنشأت حرما جامعيا فى داندى زودته بالكثير من المساكن ، وجعلته قادرا على تهيئـة فرص عمل كثيرة للطـلاب . وهكذا نجد أن ادارة الجامعة الاسكتلندية تمثل جميـع طبقات الشعب . وفى عام ١٨٦٧ جاء فى تقرير للجمعية الملكية للتعليم الاسكتلندى أن ٦٠ ٪ من الطلبة هم من أبناء العمال المهرة . ولا تزال هذه النسبة عالية الى اليوم . وقد حصلت المرأة على حق الالتحاق بالجامعة فى القرن التاسع عشر ، وتبلغ نسبة الاناث اليوم فى الجامعات الاسكتلندية ٢٥ ٪ مقابل ٢٣ ٪ فى انجلترا وويلز .

وتتبع الجامعات الاسكتلندية بوجه عام دستورا موحدا ، ففى القمة نجد الهيئة العليا المعروفة باسم « لجنة الجامعة للمجلس الخاص » وتقوم هذه الهيئة بتنسيق سياسة الجامعات الأربع جميعها ولكل جامعة جهازها الخاص الذى يضطلع بالشئون الادارية والماليـة . أما النظام والتدريس فيختص بهما جهاز آخر يسمى « المجلس العلمى » وكلا الجهازين خاضـع للاشراف الرسمى لرئيس الجامعة الذى ينتخب عادة مدى الحياة . ومن الناحية العملية يقوم مدير الجامعة الاسكتلندية الذى يقابل فى منصبه نائب رئيس الجامعة فى انجلترا بادارة شئون الجامعة نيـابة عن رئيسها . والجهاز الجامعى مع ذلك لا يرأسه المدير بل يرأسه عميد أو مدير ينتخبه الطلاب المسجلون لمدة ثلاث سنوات ، ويمثل ذلك مظهرا من مظاهر الحكم الذاتى الاسكتلندى .

وهناك ايضا هيئة أخرى تسمى « المجلس العام للتعليم » وهو يتكون من الرئيس الأعلى للجامعة وأعضاء جهاز الشئون الادارية والمالية وأعضاء

هيئة التدريس والطلاب المسجلين . ويضطلع هذا المجلس بالنظر فى شئون الإدارة العامة ، ويناط به انتخاب رئيس الجامعة عند ما يخلو منصبه . ويرأس هذا المجلس رئيس الجامعة أو نائبه فى حالة غيابه . ويتولى مدير الجامعة الى جانب قيامه بمراقبة أعمال جهاز الشئون الادارية والمالية تحقيق رغبات اتحاد الطلبة ، ويفخر كثيرون من الساسة والأدباء بتعيينهم مديرين للجامعات الاسكتلندية .

وقد تميزت مستويات الدراســـة فى جامعات اســـكتلندة دائما بالدقة والصرامة . وتحتل دراسة علم اللاهوت مكانا مرموقا ويليها الطب فى أدنبرة والدراسات الفنيـــة ــ التكنولوجيا ــ فى جلاسجو . وقد اكتسب هذان العلمان سمعة طيبة وواسعة . وتضم جميـــع الجامعات كليات للآداب واللاهوت والطب والعلوم . وتضم جامعتا ابردين وجلاسجو أيضا كليات للهندسة . أما جامعة ادنبرة فتضم كلية للموسيقى كما أن جامعة آندروز تضم كلية للحقوق . وبذلك تضم كل جامعـــة اسكتلندية خمس كليات . ويلتحق الطلبة عادة بالجامعة فى سن السابعة عشرة أى فى سن مبكرة قليلا عن نظيرتها فى جامعات انجلترا . وتمنح الأغلبية العظمى من الطلاب تقدير مقبول بخلاف الحال فى الجامعات الانجليزية التى تمنح مرتبـــة الشرف . ونظرا لقلة أعضاء هيئة التدريس لا تستطيع الجامعات الاسكتلندية أن تتبع نظام الاشراف العلمى على الطلاب كما تفعل جامعتا اكسفورد وكمبردج ولذا نجد المحاضرة هى الطريقة المألوفة للتدريس فى جامعات اسكتلندة .

وأول درجة فى الآداب هى درجة الماجستير التى تمنح بعد دراســـة ثلاث سنوات على حين أن أول درجة فى العلوم هى البكالويوس التى تمنح بعد سنتين دراسيتين وتمنح جامعة آندروز درجة بكالوريوس فلسفة ويمكن أن يحصل عليها الطالب مع درجة الماجستير فى الآداب أو بعدها . أما درجات الدكتوراه فهى على نوعين : الأول يسمى دكتوراه الفلسفة ، والثـــانى دكتوراه فى الآداب أو فى العلوم . وكلتا الدرجتين تتطلب القيام ببحث تقره الجامعة ، ويعد النوع الثانى من الدكتوراه أعلى مرتبة من النوع الأول .

وفى اسكتلندة اربع كليات عامة لتدريب المعلمين ، وكليتان طائفتيان للغرض نفسه ، وكلية لتدريب معلمات التربية البدنية . وتقبل هذه الكليات جميعا المعلمين المتخرجين وغيرهم ، وبذلك لا تضع اسكتلندة فروقا مصطنعة بين هاتين الطائفتين من المعلمين كما تفعـــل انجلترا التى تسير ببطء نحو

التخلص من هذه التفرقة . وترتبط هذه الكليات التى تدرب المعلمين ارتباطا وثيقا بالجامعات ؛ ومن هنا لم تجد اسكتلندة ضرورة للأخذ بما جاء فى قانون ١٩٤٤ خاصا بانشاء معاهد تدريبية . وتعطى مقررات كليات تدريب المعلمين وفقا لما تتطلبـــه الدراسات التربوية ؛ فالطالب المتخرج فى الجامعة الذى لا يحتاج الى مقررات فى المادة العلمية يدرس لمدة عام واحد ، والطالب الذى لم يتخرج بعد عليه أن يدرس المواد العلمية المدرسية لمدة عام أو عامين قبل أن يسمح له بدراسة المواد التربوية ، وبذلك تكون مدة الدراسة لغير خريج الجامعة ثلاث سنوات مقابل سنة واحدة للخريج . وهناك فوق ذلك درجة جامعية هى بكالوريوس التربية مخصصة لخريجى الجامعة الذين اجتـــازوا بنجـــاح مقررات الدبلوم المذكورة سابقا . ويستطيع الطالب المتفوق أن يحصل على هذه الدرجة فى سنة واحدة على حين لا يستطيع غيره أن يكمل متطلباتها فى أقل من سنتين .

ولقد كانت اسكتلندة تتوقع اصلاحات فى انجلترا من نوع آخر ، ففى أثناء الحرب العالمية كان المنتظر أن يحدث نقص فى المعلمين ولكن شـــيئا لا يمكن ان يعمل فى أثناء أزمة وطنية ، وعندما انتهت الحـــرب أسرعت سلطات اسكتلندة التعليمية فى الحال الى وضع خطة عاجلة للتدريب ، ووفد الطـــلاب اليها من كل فج ، ولم يكونوا جميعا أتموا دراستهم الثانوية ، وحصلوا جميعا على تدريب مكثف فى المواد الدراسية ، وفى الدراسات التربوية لمدة عام . وتبع ذلك التدريب دراسة طوارىء لبعض الوقت مدتها سنتان تخرج بعدها الطلاب معلمين مؤهلين . وبهذه الطريقة استطاعت اسكتلندة أن تدرب ٤٥٠٠ معلم فى خمس سنوات . ولم يؤد ذلك الى تحسين وضع المعلمين فحسب ، بل أدى أيضا الى خفض نسبة التلاميذ الى المعلمين فى فصول التعليم الابتدائى بحيث أصبح فى كل فصل خمسة وأربعون تلميذا على الأكثر . وقد اتبعت انجلترا وويلز هذا الأسلوب فدربتا فى ست سنوات خمسة أمثال المعلمين المدربين وفقا لخطة الطوارىء على حين انهما فى حاجة الى تسعة أمثالهم على الأقل .

ويعتمد جزء كبير من نفقات التعليم العالى على الهبات والمنح ، اذ أن المصروفات التى يدفعها الطلاب تغطى جزءا من ثلاثة عشر جزءا من النفقات المطلوبة . والطالب الاسكتلندى ينتفع بالمساعدات التى يتلقاها من الاعانات الخيرية التى من أشهرها معونات كارنيجى التى رصدها عام ١٩٠١ المحسن الأمريكى آندروز كارنيجى . ان أى طالب اسكتلندى أو طالبـــة فى سن

السادسة عشرة أو تزيد يستطيع أن يطلب الاعانة ويحظى نحو ثلث طلبة الجامعات الاسكتلندية بالمساعدة من تلك المعـونة الخيرية والى جانب المعونات التى تمنح للطلاب ينفق نصف الدخل السنوى لاعانة كارنيجى التى تصل الى مليون ومائتى ألف جنيه على تحسين البحث العلمى والتوسعات فى الجامعات .

مما سبق نجد أن هناك فروقا أساسية معينة بين انجلترا واسكتلندة لا تقتصر على مجالى التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى بل تمتد أيضا الى مجال التعليم العالى .

خلاصـــة

الطابع التقليدى للجامعات الاسكتلندية هو الطابع الديمقراطى الذى لا يعنى تهيئة فرص القيادة لفئة محدودة من الطبقة المتميزة كما هى الحال فى جامعات انجلترا ، ومن ثم فهى جامعات للطلبة القادرين على الدراسة فقراء كانوا أو أغنياء . ومن هذا المنطلق تتكون أسرة الجامعة من جميع الطبقات غنيها وفقيرها . وتقع الجامعات غالبا فى المدن ، وقد نظمت منذ البداية المبكرة بحيث تقدم العلم بأدنى النفقات مستخدمة أساليب التدريس الجماعى . كذلك يتم توقيت العطلات بحيث تتاح للطلاب خلالها فرص كسب العيش . ويحيا طالب الجامعة الاسكتلندى حياة صارمة . ومنذ بداية هذا القرن أخذ يتلقى المساعدة من الاعانات الخيرية كاعانة كارنيجى ليواجه جزءا من تكاليف الحياة .

وهناك بعض الفروق بين الدرجات العلمية التى تمنحها كلية الآداب فى كل من انجلترا واسكتلندة . وأول درجة فى الآداب هى الماجستير . أما فى العلوم فأول درجة هى البكالوريوس . وتتشابه درجات البحث بوجه عام فى البلدين . وفيما يختص بتدريب المعلمين واجهت اسكتلندة تقرير لجنة ماكنير بمحاولة تضييق الفجوة بين المعلم الخريج والمعلم الطالب عن طريق تدريبهما معا ، ونجحت فى بدء خطة عاجلة لتدريب المعلمين . وتعادل درجة بكالوريوس التربية فى اسكتلندة درجة الماجستير فى انجلترا .

(جـ) التعليم فى ايرلنـــدة الشمالية

يرتبط تاريخ التربية فى ايرلندة الشمالية ارتباطا وثيقا بالتطور التربوى فى بقية أنحاء الجزيرة . وقبل عام ١٩٢٠ كانت الأقاليم الستة التى تتكون منها ايرلندة الشمالية أجزاء من ايرلندة وهى أقاليم آنتريم ، وآرماج ، وداون ، وفيرنمانج ، ولندندرى ، وتايرون (١) .

وقد بدأ التعليم الابتدائى فى ايرلندة بالجهود التطوعية . ففى عام ١٨٣١ وعلى الرغم من أن مشروع قانون التعليم لم يكن قد اعتمد بعد قام لورد لفتنانت (٢) بتكوين هيئة الوكلاء (٣) لتدبير التعليم الابتدائى . وفى عام ١٨٩٢ اصبح التعليم الابتدائى اجباريا للأطفال بين سن السادسة والثانية عشرة . وكان هناك أربعة أنواع من المدارس :

(أ) مدارس خاصة غير معتمدة لا تتلقى اية منحة من الهيئة .

(ب) مدارس خاصة معتمدة تحت الوصاية تتلقى معونة من الهيئة .

(جـ) مدارس تتلقى منحا حكومية من جانب وأخرى محلية من جانب آخر .

(د) مدارس نموذجية تنشئها هيئات الوكلاء .

ولقد ازدهر التعليم الثانوى مستقلا عن التعليم الابتدائى . فمنذ عصر الملكة اليزابث الأولى انشئت مدرسة مجانية فى كل أبرشية تمولها الكنيسة . كذلك انشئت مدارس خاصة معانة وضعت منذ عام ١٨١٣ تحت اشراف هيئة من هيئات الوكلاء . ومنذ عام ١٨٧٨ أنشئت هيئة أخرى للاشراف على التعليم العلمانى فى اسكتلندة .

وبعد أن تكونت الدولة المنفصلة عام ١٩٢٣ صدر قانون جديد للتعليم أسـفر عن نظام موحد وأنشئت مجالس للتعليم فى المقاطعات والبلديات

---

(1) Antrim, Armagh, Down, Fern mangh, London derry and Tyrone.

(2) Lord Lieutenont

(3) Board of Commissioners.

أصبحت هي السلطات التعليمية المحلية المسئولة . ومن هنا أنشئت ثمان سلطات تعليمية محليــة ست منها في ست مقاطعات ، واثنتان في بلديتي بلفاست ولندندرى . وبالاضافة الى ذلك اضطلعت احدى البلديات ومركزان مدنيان بمسئولية الاشراف على التعليم الفنى . وفي كل سلطة تعليمية محلية تكونت لجان تعليمية اقليمية تضم ممثلين للمعلمين وللسلطات التعليمية المحلية وللآباء في كل سلطة تعليمية محلية . وبقيت المدارس الابتدائية تحت الادارة التطوعية تتلقى المعونة من السلطات التعليمية المحلية لصيانتها ، أما رواتب المعــلمين فكانت تدفعهـــا وزارة التربيـــة ؛ وقـــد رفع سن الالزام الى الرابعة عشرة .

وعلى الرغم من أن السلطات التعليمية المحلية كان من حقها تقـــديم تعليم ثانوى فانها لم تفعل شيئا في هذا المجال ، وبقى التعليـــم الثـــانوى كله تقريبا في أيدى المتطوعين ، ومع ذلك كانت المدارس الثـــانوية تتلقى المساعدات من التبرعات العامة . وكان في ايرلندة مدارس متوسطة تعطى دراسة ثانوية غير مكتملة تحل محل المدارس الحديثة القائمة في انجلترا .

وتتحمل السلطات التعليمية المحلية بصورة عامة مسئولية التعليم الفنى اذ أنها تشرف على ثمانيـــة وخمسين مركزا تعليميا فنيـــا من بين واحد وستين مركزا .

وقد رفع قانون التعليم عام ١٩٣٨ سن الالزام الى الخامسة عشرة . وفي عام ١٩٤٤ اقترحت الحكومة عدة اصلاحات على طريق قانون بتلر . وفي عام ١٩٤٧ صدر قانون بذلك . وتؤدى كل سلطة تعليمية محلية واجباتها الآن من خلال لجنة تعليم واحدة ، واصبح التعليم الثانوى متاحا للجميع .

وبالمثل كان التعليم العالى متاحا من خلال جامعة الملكة في بلفاست التى صدر بها مرسوم عام ١٩٠٩ وهى جامعة علمانية ليست داخلية تتكون من كليـــات ثمان : الآداب والعلوم والعلوم التطبيقية والحقـــوق والطب والتجارة والزراعة واللاهوت . ويلحق بالجامعة مدرســـة للهندسة وقسم للتربية . ويدير الجامعة مجلس يضم ممثلين للهيئات العلمية وخريجى الجامعة وعددا قليـــلا من الهيئات العـــامة . وينتخب المجلس رئيسه الذى يمارس سلطاته التنفيذية على غرار نائب رئيس الجامعة في انجلترا أو مدير الجامعة

فى اسكتلندة . وللسلطات التعليمية المحلية حق تقــديم المنح والمساعدات للجامعة كما أن البرلمان يقدم منحة محددة وهناك أيضا اعانات خيرية .

ومن التجديدات الحديثة جامعات لندندرى وكوليرين (1) وهى تســير بوجه عام وفقا لنظم جامعات اللبنات الحمراء غير أن لها رؤساءها ومجالسها على النحو المتبع فى بلفاست .

(1) London berry and Colerine.

الفصل الخامس

التعليم فى الكومنولث البريطــانى

أ ــ التعليم فى استراليــا

على الزغم من وجود شبه بين نمط النظام التعليمى فى انجلترا ونمطه فى استراليا توجد اختلافات أساسية معينة بين النمطين . ان الولايات الست التى اتحدت فى كومنولث استرالى كانت فى الأصــل وحدات مستقلة اعتادت ان تطبق نظمها الخــاصة التى لا تبدى استعدادا للتنازل عنها . غير أنــه فى داخل كل ولاية يوجــد تنظيم مركزى قوى تحت اشراف السلطات التعليمية للولاية . ومن هنــا تبدو الخصائص الرئيسية لكل نظام واحدة ، فجميع المعلمين حاصلون على مؤهلات متجانسة ويتقاضون رواتب محددة . وعلى الرغم من أن الاشراف على التعليم قد يكون أحيانا فى أيد خاصة نجــد أن النفقات الطبيعية ومنها رواتب المعلمين تتولاها الولاية التى تقوم أيضــا بتدريب المعلمين ، فهناك كلية واحــدة على الاقل لهذا التدريب فى كل ولاية والمعلمون مستخدمون عموميون يشرف عليهم مفتشون خرجوا من بين صفوف المعلمين . ولكل ولاية مدير للتعليم يعاون وزير التربية .

والتعليم اجبارى فى استراليا ويشمل الأطفال من سن السادسة حتى الخامسة عشرة . ومدارس الولاية مجانية وغير طائفية غير أن نحو ســدس العــدد الاجمالى للتلاميذ يتعلم فى المدارس الخاصة التى تشرف عليها الولاية وتعينها ، والمعلمون فيها من مستخدمى الولاية والمدارس الابتدائية الخاصة معظمها للرومان الكاثوليك . وينتهى التلاميذ من دراستهم فى المــدارس الابتدائية فى سن الثانية عشرة . ونظرا لان سكان استراليا يعيشون فى جهات متفرقة فان أكثر من نصفهم يتمركزون فى ست مدن رئيسية وعشرهم فقط يعيش فى مناطق ريفية حقيقية ، ويحظى الأطفــال الذين يعيشون فى

مناطق نائية برعاية تعليمية خاصة فهناك معلمون زائرون يذهبون الى هناك مرة فى الاسبوع لتعليم صغار الاطفـــال . أما التلاميذ الكبـــار فيتعلمون عن طريق المراسلة والاذاعة . وفى تسمانيا تبذل الجهود لنقل التلاميذ بالسيارات حتى مسافة خمسة وعشرين ميلا من المدرسة .

ويبدأ التعليم الثانوى فى استراليـــا من سن الثانية عشرة الى ســـن السابعة عشرة . ويتعلم نحو ثلث تلاميذ المدارس الثانوية فى مـــدارس خاصة . ومعظم هذه المدارس تابع للكنيسة وهى تسير وفقا لنظـــام المدارس الانجليزية العـــامة ويفـــد نحو نصف الطلبة الملتحقين بالجامعات من هذه المدارس الخاصة ، ويفـــد نصفهم الآخر من مدارس الولاية المختلفة التى تضم ضعف تلاميـــذ المدارس الخاصة .

وفى كل مدرسة ثانوية مصنع أو ورشة لصناعة الجلود والمعادن والنجارة والطهو وكى الملابس وأشغال الابرة (للبنات) . ويقضى الطلبة الكبـــار يومين فى الأسبوع خارج حجرات الدراسة لممارسة تلك الأنشطة ، وثلاثة أيام داخل الفصـــول . وقـــد أدى هذا النظام الى صبغ التعليـــم الثـــانوى فى استراليـــا بالصبغة العملية .

ويعقـــد للقبول بالجامعات امتحان على مستوى الولاية يؤخـــذ على قسمين :

الأول عند ما يبلغ التلميذ سن الخامسة عشرة ونصف ، والثانى بعد ذلك بسنتين تقريبا . والجامعات الاسترالية لا تتبع النظـــام الداخلى ، وبكل ولاية جامعة واحدة على الأقل . وتخصص السنتان الأوليـــان فى الجامعة لدراسة مواد عامة غير أن الطلبة يبدءون تخصصهم المهنى فى الوقت نفسه ، وتعقـــد الامتحانات سنويا ، وفيما عدا جامعة استراليا الغربيـــة المجـــانية تتقاضى جميع الجامعات مصروفات دراسية . ويتلقى نحو نصـــف طلبة التعليم العـــالى نوعا من المساعدة ، على حين أن نفقات ما يقرب من خمس الطلبة تتولاها منح الكومنولث . وتمول الجامعـــات من المنح الحكومية والهبـــات الخيرية ومن المصروفات الدراسية (عدا جامعة استراليا الغربية)

وفى تجربة حديثة بدأ استعمال الراديو والتلفزيون وسيلتين للتعليم العـــالى فى المنـــاطق المبعثرة السكان كما أنهما يستخدمان أيضا فى نشـــر تلك المناطق لنشر التعليم الثانوى .

ويعد مجال المشاركة الاتحادية فى حقل التعليم محدودا : فالمجلس الاسترالى للبحث التربوى المؤلف بمعاونة مؤسسة كارنيجى يموله الكومنولث ويعمل كهيئة استشارية للتربية ، وفى عام ١٩٤٦ اعتمد تشريع بافتتاح جامعة وطنية لتشجيع الدراسات العليا الى جانب الدبلومات العادية ، كما أنها تقوم ببحوث فى مجالات العلوم الطبيعية والاجتماعية والطبية .

ب ـ التعليم فى نيوزيلندة

قام التنظيم التعليمى أصلا فى نيوزيلندة على نمط التنظيم التعليمى فى انجلترا للقلة الصغيرة ، وترك الاشراف عليه للجهود الخاصة وللكنائس . وفى عام ١٨٧٧ صدر قانون بجعل التعليم الابتدائى مجانيا اجباريا علمانيا ، وتكونت ادارة مركزية للتعليم مسئولة عن تنظيم هذا التعليم برياسة وزير . وتكونت اثنتا عشرة هيئة تعليمية خصصت هيئة منها لكل محافظة من المحافظات القديمة تتولى الاشراف على النظام التعليمى فيها . وقد خفض عدد هذه الهيئات الآن الى تسع فقط كل منها تشرف على المدارس الخاصة كما تشرف على المدارس الابتدائية والثانوية العامة .

والتعليم الآن فى نيوزيلندة اجبارى من سن السابعة حتى الخامسة عشرة ، غير أن التلميذ يستطيع أن يتعلم مجانا الى سن التاسعة عشرة اذا أراد أن يواصل تعليمه الى أبعد من المرحلة الاجبارية . وفى الوقت الحاضر يواصل خمسة وثمانون فى المائة من التلاميذ الذين أتموا التعليم الابتدائى دراسة أرقى منه بصورة أو بأخرى .

والمدارس الخاصة فى نيوزيلندة أقل نسبيا منها فى استراليا ويعزى جانب من ذلك الى النظام الصارم للتفتيش على شئون البناء والتأثيث وهيئات التدريس فى المدارس الخاصة ومعظم هذه المدارس تدبرها الكنائس الرومانية الكاثوليكية . ويزود تلاميذ المدارس الخاصة مجانا بالكتب المقررة فى اللغة الانجليزية والحساب .

ويشمل منهج المرحلة الابتدائية القراءة والكتابة والحساب والجغرافيا والتربية الوطنية والتاريخ والموسيقى والفن والأشغال اليدوية والعلوم والتربية البدنية الصحية . والمقرر ثقيل يستغرق ست سنوات لاتمامه .

وفى المرحلة الثانوية يدرس التلاميذ جميعا اللغة الانجليزية والمواد الاجتماعية والرياضيات الأولية والموسيقى والفن أو الحرف بالاضافة الى مجموعة من المواد الاختيارية .. وبذلك تعطى المدارس الثانوية فى نيوزيلندة مجالا أوسع من نظيره فى التعليم الثانوى بالمملكة المتحدة . ومن هنا يختار الراغبون فى التعليم الجامعى المواد المطلوبة فى قوائم الاختيار بالجامعات وقد بذلت جهود لدخول الطلاب امتحان شهادة اتمام الدراسة منذ عام ١٩٣٤ ، ولكن ذلك لم يتحقق الا فى عام ١٩٤٤ . ومن الممكن الآن أن يدخل أى طالب هذا الامتحان فى أية سن على أساس أنه أمضى ثلاث سنوات على الأقل فى احدى المدارس الثانوية . ومن أهم الانجازات فى مجال تنظيم التعليم فى نيوزيلندة ذلك النجاح فى جعل التعليم شعبيا فى المناطق الريفية . والمعلمون فى المناطق الريفية يتقاضون مرتبات أعلى من مرتبات المعلمين فى المدن ؛ وكل معلم يرغب فى الترقية يجب أن يمضى ثلاث سنوات على الأقل فى خدمة البيئة الريفية . والى جانب ذلك أتيحت الفرصة للتعلم بالمراسلة أو الراديو للتلاميذ الذين يعيشون فى مناطق متباعدة وان كانوا اقل عددا فى نيوزيلندة منهم فى استراليا .

وهناك مشكلة اخرى يواجهها التعليم فى نيوزيلندة وهى مشكلة القبائل الأصلية (الماوريون) التى لا تزال توجد منها نسبة كبيرة — بخلاف استراليا التى كسحت تلك القبائل .

والماوريون قوم متأخرون كانت البعثات المسيحية تتولى تعليمهم فى الأصل . وقد انشئت لهم مدارس وطنية فى القرى . وهى تتبع المناهج السائدة وتضم المدارس الحكومية الآن ما يقرب من نصف الأطفال الماوريين .

ويقتصر التعليم العالى الآن على اربع كليات جامعية فى أوكلاند وولنجتن وكنيسة المسيح ودندين(١) وكليتين زراعيتين . وتشمل مقررات كل واحدة من الكليات الأربع الجامعية الآداب والعلوم والحقوق . ويدرس الطب فى اثنتين والهندسة فى الاثنتين الأخريين . وهناك اربع كليات للمعلمين يلتحق بها الطلاب الحاصلون على الشهادات الثانوية لمدة اربع سنوات على الأقل ، ويشمل المنهج مقررا فى التربية المهنية لمدة عامين . ويعمل خريجو هذه الكليات مدرسين فى المدارس الابتدائية

---

(1) Auckland, Wellington, Christ Church and Dunedin.

التعليم في اسكتلنده
قبل الابتدائي
التعليم الابتدائي
مدارس دنيا في المدن
المدارس الخاصة
مدارس راقية في المدن
مدارس فنية دنيا
فصول متابعة
ماجستير
بكالوريوس علوم
دراسات طبية
معلم ابتدائي
معلم ثانوي
دكتوراه
معلمون جامعيون
دكتوراه

التعليم في استراليا
قبل الابتدائي
التعليم الابتدائي الحضري والريفي
مدارس ثانوية دنيا
مدارس ثانوية عليا
امتحان نهائي
امتحان متوسط
درجة ليسانس عامة وخاصة
ماجستير
دكتوراه

التعليم في نيوزيلنده
قبل الابتدائي
التعليم الابتدائي
مدارس ثانوية دنيا
ثانوية خاصة دنيا
مدارس ثانوية عليا
ثانوية في أي وقت
ثانوي
الدرجة الجامعية الأولى
ماجستير
دكتوراه
مقررات متابعة فنية و مهنية

التعليم في كندا
قبل الابتدائي
التعليم الابتدائي
غرب
شرق
ثانوية شرقية متوسطة
مدارس ثانوية شرقية
مدارس ثانوية غربية
بكالوريوس
ماجستير
دكتوراه
تدريب معلمين

التعليم في افريقيا الجنوبية
تعليم اجباري للبيض
نسبة ضخمة من السود الأميين
ابتدائي تطوعي للملونين
شهادة مدرسية متوسطة
ثانوي للبيض
بكالوريوس
ماجستير
دكتوراه

نظم التعليم في نيجيريا وغانا وكينيا وتانزانيا
نسبة ضخمة من السود الأميين
تعليم ابتدائي
متوسط
ثانوي
تعليم فني
إعدادي
درجة جامعية

٣ ٥ ٧ ٩ ١١ ١٣ ١٥ ١٧ ١٩ ٢١ ٢٣ ٢٥ ٢٧ ...

شكل ٢ - التعليم في اسكتلنده وبلاد الكومنولث البريطاني (النمط الحالي)

اما مدرسو المدارس الثانوية فيجب أن يكونوا من خريجى الجامعة وعليهم أن يدربوا فى كلية المعلمين مدة عام . وهناك مجلس وطنى يشرف على تعليم الكبـــار ومن أهم واجبـــاته محو أمية المـــاوريين بوجه خاص .

جـ ــ التعليم فى كنـــــدا

لأعضاء الكومنولث البريطانى مشكلات مختلفة ، فعلى حين تواجـــه استراليـــا مشكلة تهيئة التعليم للجهـــات المتناثرة السكان نجـــد فى كنـــدا فئة ثقـــافية واحـــدة تتولى تعليمها .

وفى نيوزيلندة نجـــد فئتين وهما البيض والمـــاوريين . وهؤلاء مع ذلك متأخرون ثقـــافيا ، ولكن النظام الانجليزى مفروض على تقـــاليدهم الثقـــافية المـــاضية دون عنـــاء كبير وفى كندا ــ الى جانب تأخر الأقلية من الهنود الحمر والاسكيمو والمهـــاجرين الأسيويين فى الشاطىء الغربى الذين يتكلمون الانجليزية يوجد تجمع مركز من أقلية فرنسية قوية فى اقليم كويبك يحدثون ازدواجا فى اللغة ومشكلات أخرى . وهذه الأقلية أيضا هى من الرومان الكاثوليك المناهضين للأغلبية الانجليزية البروتوستانتية فى سائر البـــلاد .

والنظـــام التعليمى فى كندا يشبه نظيره فى استراليا من حيث انه متروك للمحافظات تخطط له مع تدخل مركزى طفيف . وفى اقليم كويبك نظرا لتمركز أقلية فرنسية قوية ينظم مجلس التعليم السياسة التعليمية بمساعدة هيئـــة واحدة ذات لجنتين فرعيتين مستقلتين احداهما ترعى المدارس الرومانية الكاثوليكية والاخرى ترعى غيرها من المدارس . وفى الولايات الاخرى جميعها تنظم وزارة التعليم السياسة التعليمية بمعاونة المجلس الاستشارى وفى كويبك مدرستان فنيتان لا تشرف عليهما لجنة التعليم الرومانى الكاثوليكى حتى ولو كانتا تضمان أغلبية من الطلبة الروم الكاثوليك .

وتتمتع السلطات المحلية بقـــدر كبير من الاستقلال فهى تستطيع أن ترفع الضرائب والرسوم المـــالية الى حد ٨٠٪ من الاعتمادات المخصصة للتعليمين الابتدائى والثانوى وهمـــا بالمجـــان فى كندا . وعلى غرار انجلترا وبخـــلاف الولايات المتحدة الأمريكية هناك مفتشون يشرفون على أعمـــال هذه السلطات المحليـــة ويقرون مناهجها .

وهنـــاك بوجه عام ثلاثة مستويات تعليمية للنظـــام المتبع فى معظم الولايات الامريكية وهى المرحلة الابتدائية ومدتها ست سنوات دراســـية تليهـــا مرحلة متوسطة مدتها ثلاث سنوات ثم مرحلة ثانوية مدتها ثـــلاث سنوات أيضا . والمواد التى تدرس فى المرحلة الابتدائية هى اللغة القومية والحساب والمواد الاجتماعية والصحة والتربيـــة والآداب والحرف . وفى المرحلة المتوسطة يدرس التلاميذ لغتين فيبدأ التلاميذ الانجليز باللغة الفرنسية والتلاميذ الفرنسيون باللغة الانجليزية ، وفيهـــا يدرسون أيضا الحساب والعلوم والمواد الاجتماعية والآداب والصحة والتربية الرياضية وينطبق ذلك على المرحلة الثانوية أيضا .

وفى كويبك وأونتاريو تسير الدراسة فى شعبتين علمية ومهنية ، وفى المناطق المبعثرة السكان نجـــد موضوعا محوريا عاما ، والى جـــانبه مواد اختيارية بحيث يستطيع الطـــالب أن يتخصص فى دراسة علمية أو فنية أو تجارية أو زراعية . وفى المقاطعات الغربية مرحلتان : ابتدائية تنتهى بعـــد ثمانى سنوات ، وثانوية مدتها أربع سنوات أخرى وفقـــا للنمط الأمريكى القـــديم الذى لا يزال متبعا فى بعض الولايات الامريكية .

وفى كويبك مدارس خاصة معانة بسبب أغلبية السكان الفرنسيين ولكن المدارس الخاصة فى المقاطعات الاخرى لا تحصل على أية معونة . والى جانب المدارس الكاثوليكية نجد فى كويبك بعض المدارس البروتوستانتية واليهودية الخاصة والكثير منهـــا يتبع النظـــام الداخلى . وفى كولومبيـــا البريطـــانية نجـــد مدارس آسيوية ابتدائية للقلة وبخاصـــة الهنـــود والصينيين . وتعلم هذه المدارس لغاتها الخاصة الى جانب اللغة الانجليزية ولا تحصل على أية معـــونة ولذا تعتمـــد فى ادارتهـــا على المصروفـــات المدرسية والهبـــات .

ومدة الدراسة بالجـــامعات أربع سنوات على غرار جامعات الولايات المتحدة الأمريكية وبها مقررات مهنية فى المواد المختلفة . تتولى الجامعات أيضا تدريب المعلمين لمدة عام بعـــد التخرج . وتتمتع الجامعات بالاستقلال وتتلقى معونات من حكومات المقاطعات ومن الحكومة الفيدرالية وتقـــدم مقـــررا موسعا لتعليم الكبـــار اذ لا حـــاجة لها بالمقررات الضيقة لان نسبة الأميـــة تقل عن ٣ ٪ وتقوم الجامعات أيضا بخدمات اضـــافية تتلقى عنها معونة من خـــلال الجمعية الكنـــدية لتعلم الكبـــار التى تقـــوم أيضـــا بتنسيق العمل فى الجـــامعـــات المختلفة وباجراء بحوث علمية خاصة بها .

وعلى الرغم من ان الحكومة الفيدرالية لا شــأن لها بالنظم التعليمية فانها التزمت اخيرا بمسئوليتها فى عدة اتجــاهات من أهمها :

١ ـــ تعليم الأقلية من الهنود الحمر ، فعلى الرغم من ان الحكومات الاقليمية تســاند هذا التعليم وتقــدم المعونة للهيئات التى تنشىء مدارس للهنــود الحمر فان المسئولية الأساسية تقع على عاتق الحكومة الفيدرالية التى أنشأت ادارة خاصة لهذا الغرض .

٢ ـــ ادارة التعليم فى يوكون (1) وفى الاقليم الشمالى الغربى حيث يشتد تناثر السكان تقع مسئوليتها كاملة على الحكومة الفيدرالية . أما تعليم الاسكيمو فتتولاه الادارة الخاصة بالهنود الحمر التى سبقت الإشارة اليهــا .

٣ ـــ اعانة الجمعية الكندية لتعليم الكبــار وجميع الجامعات .

٤ ـــ تدريب الأفراد للجيش والبحرية والقوات الجوية .

٥ ـــ الاعانة الممنوحة للعائدين من الحرب من أجل التعليم المهنى التى تكــاد تتوقف الآن .

٦ ـــ المعونة التى تقــدم للمقاطعات من أجل التعليم الزراعى والفنى منذ عام ١٩١٣ وقد بلغ عدد المدارس الفنية الآن فى كندا تسعا وثلاثين مدرسة تتلقى معونات مباشرة من الحكومة الفيدرالية بالاضافة الى المعونة التى تتلقــاها من حكومات الولايات .

٧ ـــ تقــديم المعلومات الخاصة للانشــطة التعليميــة فى مختلف المحــافظات .

---

(1) Yukon.

د — التعليم فى جنوب افريقيا

على خلاف الوضع فى كندا التى يمثل الفرنسيون فيها الأقلية يتكون جنوب افريقيا من أغلبية من الملونين وأقلية من الأجناس الأوروبية الحاكمة — الانجليز والهولنديين — الذين يفوقون الانجليز عددا . وهناك ايضا جنس مختلط من الافريقيين ذوى الدم الأبيض والملون ، وهؤلاء لهم لهجة مختلطة على حين يتحدث بعض الهولنديين والانجليز لغتهم الأصلية . والأغلبية الملونة معظمها من أصل افريقى على حين أن الأسيويين ومعظمهم من الهنود يفوقون البيض الخلص عددا ويكون البيض والفئات المختلطة أقل من ربع مجموع السكان وتعيش الأغلبية الهندية بصفة رئيسية فى ناتال .

ومنذ البداية عملت الأقلية البيضاء على أن تحتفظ بسيادة الاغلبية الملونة كما حاولت أن تحقق ذلك عن طريق سياسة تعليمية رسمت لاستمرار القيادة البيضاء . ولم يضم السكان البيض الأفراد ذوى الأصلين الانجليزى والهولندى فحسب بل ضموا اليهم ايضا ذوى الأصل المختلط وفى الوقت نفسه منعوا المزيد من هذا الضم . ولكى يحققوا ذلك توصلوا الى حل وسط لمسألة اللغة واتبعوا سياسة تعسفية نحو الملونين تمثلت فى التشريع الذى ينكر حق تمثيل الأغلبية فى البرلمان وفى سياسة العزل أو التفرقة .

والتعليم فى المرحلتين الابتدائية والثانوية مسألة اقليمية . وعلى الرغم من أن هناك مدارس منفصلة للبيض الخلص واخرى للافريقيين المختلطين فهى متشابهة فى تكوينها ذلك أن اللجان المدرسية فى كل حى ينتخبها الآباء وأعضاء المجالس المدرسية . وهذه اللجان تقوم باختيار المعلمين والدراسة فى المرحلة الابتدائية لمدة ثمانى سنوات على مستويين وست فرق وكلتا اللغتين الانجليزية والافريقية اجبارية الى جانب الحساب والتاريخ والجغرافيا ودراسة الطبيعة والصحة والتربية والموسيقا والاداب . ويتعلم الأولاد فوق ذلك الأشغال اليدوية كما يتعلم البنات الاقتصاد المنزلى . ويسمح لمن أتم الدراسة الابتدائية بأن يتقدم لامتحان شهادة المدرسة الاعدادية وينهى الكثيرون تعليمهم بهذه المرحلة وهى مجانية ، أما الذين يودون الالتحاق بالمدرسة الثانوية فلا يؤدون ذلك الامتحان بل يتابعون الدراسة مباشرة فى مدرسة ثانوية مدتها اربع سنوات يؤدون فى

نهايتها امتحانا تعقــده مدرسة عليـا أو امتحانا تعقــده لجنة مشتركة لاتمـام الدراسة الثانوية ، ويستطيع الناجحون فى ذلك الامتحان الالتحاق بالجامعات . والتعليم فى افريقيا الجنوبية مجانى الزامى حتى سن الخامسة عشرة ويلتحق ٥٪ فقط من الطلاب بالمدارس الخاصة التابعة اما للاقليات الألمـانية واما للروم الكاثوليك .

ومن سوء حظ الأغلبية الملونة أن تعليمها لا هو اجبـارى ولا هو حكومى ولا هو حر ، فليس المقصود به أن يكون على غرار التعليم المهيأ للاوربيين أو الافريقيين بل المقصود به أن يظل الملونون دائما فى الدرك الاسفل . أن أقل من ثلث الوطنيين يلتحقون بالمدارس الابتدائية وأقل من ٢٪ منهم مؤهلون للتعليم الثانوى ، وأغلبية مدارسهم خاصة تديرها الجمعيات التبشيرية التى تعطيهـا الحكومة شيئا من الاعانة المـالية عن غير طيب خاطر .

وقد وضعت الأقلية الهنـدية لنفسها سياسة تعليمية خاصـة تتبع الخطة العامة للتعليم العلمانى ، ويتعلم التلاميذ فى المدارس الهندية ثلاث لغات هى الانجليزية والافريقية واحدى اللغات الهنـدية وهى فى الغالب تاميل وتيلوجو وجوجاراتى أو هندى (١) . وقليـل جدا من هذه المدارس تتلقى معونة رمزية من الحكومة .

ويدير الاتحـاد التعليم الفنى وهنا يتعلم التلاميذ الفقراء مجانا ويدفع الاغنياء مصروفات الدراسة . وهناك مدرسة فنية وحيدة للأغلبية الملونة بمصروفات للفقراء والأغنياء على السواء ، وهى تعلم الوطنيين الكبـار عددا محدودا من المهارات المهنية . ولا يسمح لأى طالب ملون أن يلتحق بالمدرسـة الفنيـة للمنـاجم فى جوهانسبرج أو فى كليـة من كليـات الزراعة الأربع .

وهناك ست جامعات فى كيبتاون ووتووتر سراند وديربان وبريتوريا وبلومفونتن وستالنبوش (٢) والتعليم فى الجامعات الثلاث الأولى بالانجليزية

(1) English, African, Tamil, Telugu, Gugorati or Hindi.

(2) Copetwn, Witwatersr and, Durban, Pretoria, Bloom Forten and Stallenbosch.

وفى الثلاث الأخرى بالهولندية . ويضاف اليها كلية رودس الجامعية وكلية ناتال الجامعية وهما مركزان للتعليم العالى باللغة الانجليزية وكذلك كلية بوتشفستروم Potcheistroom حيث التعليم باللغة الافريقية . ولا يسمح للملونين بالالتحاق بأى مركز من هذه المراكز التسعة . وقد أنشئت لهم منذ وقت قريب كلية جامعية واحدة فقط .

وتتبع روديسيا الجنوبية التى أسست حديثا نمط افريقيا الجنوبية وتسير على سياسة التفرقة نفسها . وكلتاهما من الناحية السياسية خارجتان الآن عن نطاق الكومنولث ولكن لما كانتا تتمتعان بكل مزاياه بفضل تدخل السكان الانجليز فانهما تحسبان ضمن بلاد الكومنولث . ومما ينبغى ذكره أنه لا ينطبق عليها ما ينطبق على أملاك افريقية الجديدة الأخرى .

(هـ) التعليم فى الممتلكات الجديدة بافريقيا

على الرغم من أن غانا وغينيا ونيجيريا وتانزانيا قد اكتسبت وضعا جديدا كأعضاء مستقلة فى الكومنولث فان نظم التعليم فى هذه البلاد لا تدل على اتجاه واضح يختلف عما كان متبعا فى أيام الاستعمار . ولعلنا اذا استعدنا سياسة التعليم البريطانية الاستعمارية نجد أنها كانت تهدف الى ما يلى :

١ ـ اعداد الوطنيين لشغل وظائف ثانوية فى الحكومة ولتحقيق ذلك يجب أن يصلوا الى قدر أدنى معين من اللغة الانجليزية .

٢ ـ تقوية الروابط الثقافية بين الحضارة الغربية والبلاد غير المستقلة ومن هنا كان من الواجب اعادة النظر فى تعليم الجغرافيا والعلوم أما التاريخ المحلى فقد رئى ضرورة تعليمه كمادة ملحقة بتاريخ انجلترا .

٣ ـ انشاء مدارس حكومية نموذجية للمتفوقين من الوطنيين ولأبناء مستخدمى الحكومة .

٤ ـ تشجيع الاسهام الوطنى فى التعليم عن طريق تقديم منح لعدد قليل من المدارس والاعتراف ببعض المعاهد اذا حققت الحد الأدنى لمتطلبات التعليم فى أثناء حجب الاعانة عنها .

٥ — التفتيش على جميع المدارس — المعانة وغير المعانة — للتأكد من أنها تسير وفقـا للحد الأدنى من المستويات . ومن الطبيعى أن يشدد التفتيش على المدارس المعانة وتتخذ الادارات الاستعمارية من المنح سلاحا قويا تختبر به مدى المشاعر الوطنية فى المعاهد المعانة .

والواقع الفعلى فى جميع المستعمرات هو أن البعثات المسيحية كانت هى الطليعة فى مجال التعليم ، وأن الادارة التعليمية تبعتها فى وقت لاحق ثم تبعتها الجهود المحلية الخاصة . ولم يكن التعليم مجانا غير أن المصروفات فى المرحلة الابتدائية كانت رمزية فى كثير من الجهات . ولما كان التعليم غير الزامى فقد ارتفعت نسبة الأمية بطبيعة الحال .

وقد رسم التعليم الثانوى بحيث يواجه متطلبات الجامعة وكان التعليم الجامعى يضمن للطلبة الناجحين وظائف ثانوية فى الحكومة وقد ادى هذا الوضع الى جعل التعليم الثانوى ذا طبيعة أكاديمية ، وفى معظم المستعمرات الافريقيـة مع ذلك كان مستقبل التعليم العـالى محـدودا جدا فى ايام الاستعمار . وقد أنشئت الآن جامعات فى غانا وكينيا ونيجيريا وتانزانيا التى تدرب طلابها على شغل الوظائف الادارية الرئيسية ليحلوا محل الأوروبيين. أما التعليم الفنى فقد كان فى الماضى مهملا الى حد بعيـد للأسباب الثلاثة الآتيـة :

١ — كان الغالب على المستعمرات نفسها هو طابع العمل الزراعى ولذا كانت مصدرا ثمينا للمواد الخام اللازمة للصناعات فى بريطانيا . ومن هنا لم يكن فى تلك المستعمرات مجالات للحياة الصناعية مما ادى الى النفور من التعليم الفنى .

٢ — كانت السلطات مترددة فى تشجيع التعـليم الفنى خوفا من أن تنمو الصـناعة فى المستعمرات فتـوقف امدادها بالمواد الخام وتنافس الصناعات البريطانية القائمة فيها .

٣ — كان السكان الوطنيون انفسهم يخشون الحياة الصناعية التى تهددهم بتغيير ما نشأوا عليه واعتادوه من حياة الزراعة ورعى الماشية .

ومع ذلك بدأ التعليم الفنى الآن يأخذ طريقه الى تلك البلاد ، وأخذت الكليات الفنيـة تظهر ولكن لا يزال الطريق أمام التعليم الفنى غير خال من المعقبات .

الفصل السادس

التعليم فى الولايات المتحدة الامريكية

أ ـ تقاليد التعليمين الابتدائى والثانوى فى الولايات المتحدة الأمريكية قبل عام ١٨٧٤ :

لكى نفهم النظام الحالى للتعليم فى الولايات المتحدة الامريكية ينبغى أن نعرف عوامل وقوى تاريخية معينة كان لها الاثر فى قيام ذلك النظام .

الولايات المتحدة الامريكية دولة حديثة لا يزيد عمرها على ثلاثة قرون ونصف قرن وقد ظهر فيها جيل جديد هو خليط من شعوب مختلفة : الانجليز والاسكتلنديين والاسبان والفرنسيين وعدة مجتمعات اوروبية من اهمها الهولنديون والايطاليون والألمان . وعلى الرغم من ان اول من كشفها بحار ايطالى فان الأسبان كانوا أول من نزلوا بتلك القارة . ومع ذلك جاءوا متأخرين الى المنطقة التى تضم الولايات المتحدة الأمريكية الحالية . وكان الانجليز هم اول من انشأوا مستعمراتهم فى الاقليم الشمالى الشرقى الذى يعرف الان باسم ولايات انجلترا الجديدة(١) . ومن هنا فان الكثير من الاتجاهات الثقافية فى البلاد تعكس التأثير البريطانى اكثر مما تعكس تأثير اية دولة أخرى فيما عدا الولايات الجنوبية الشرقية .

وعلى الرغم من ذلك أظهر نظام التعليم فى الولايات المتحدة منذ الازمنة الاولى بعض الفروق الواضحة بينه وبين النظام التعليمى

(1) New England States.

السائد فى انجلترا . وعندما استقر المهاجرون عام ١٦٢٠ كان النظام القائم فى انجلترا كما يلى :

١ — اهتمام ضئيل جدا بالتعليم الابتدائى لعامة الشعب فيما عدا ما كان قائما فى مدارس السيدة أو مدارس النهار التى لم تكن تحقق أدنى متطلبات القراءة والكتابة .

٢ — وجود مدارس جيدة للطبقة الوسطى تتمثل فى مدارس النحو ومدارس أحسن منها للقادرين تتمثل فى المدارس الاعدادية والمدارس العامة ذات النظام الداخلى .

٣ — تعليم جامعى داخلى لا يوجد الا فى اكسفورد وكمبردج بنفقات باهظة وامتحانات للقبول ولا يفتح أبوابه الا للموسرين وللقليلين جدا من طلبة مدارس النحو . ومع ذلك كان للتعليم الجامعى الفضل فى شق الطريق لقيادة المجتمع التى كان يحتكرها الاغنياء .

٤ — اهتمام ضئيل جدا بالتعليم من جانب الشعب ، وقد اختلفت فرص التعليم وفقا لقدرة الاباء المالية ولم تبد الدولة اهتماما به .

وعلى عكس ما سبق أجرى المستوطنون الاوائل فى أمريكا التغييرات الأساسية الآتية :

١ — التصميم على ان ينال كل طفل فى المجتمع نصيبا من التعليم الابتدائى وأن يكون هذا التعليم بقدر الامكان فى مستوى التعليم بالمدارس الاعدادية الخاصة (لمن يرغبون فى الالتحاق بالمدارس العامة) وقد أدى ذلك فيما بعد الى انشاء تعليم ابتدائى مدته ثمان سنوات خفضته ولايات كثيرة الى ست سنوات .

٢ — بدلا من ترك النمط التعليمى للاباء ليحددوه وفقا لوسائلهم كأفراد ، أراد الأمريكيون أن يقوم المجتمع ككل بتنظيم التعليم لأطفاله جميعا وذلك بتخصيص موارد الناس جميعا الذين يعيشون فى منطقة معينة لتحقيق هذا الغرض ، لان الحاجة الى مجتمع أكثر ترابطا وتعاونا يعيد أبناء الرواد الاوائل تحتم هذا الاتجاه .

٣ — ان نمط التعليم الذى تتفق عليه منطقة بعينها ينبغى أن يعتمد على أنشطة تلك المنطقة ، ففى أيام الريادة الاولى كان التعليم أقل اعتمادا على الكتب اذا ما قورن بالتعليم فى مجتمع مستقر كما هى الحال فى انجلترا . ان هذا التقليد ما يزال باقيا ، ومن هنا كان التعليم الأمريكى أكثر عملا وتنوعا منه فى بريطانيا وان كان أقل منه فى الناحية الأكاديمية .

٤ — جاء التعليمان الثانوى والجامعى ثمرة من ثمرات التعليم الابتدائى . لقد كان هناك تعليم ابتدائى ذو نمط واحد ولم يكن هناك شيء كالمدارس العامة الانجليزية ولم يلائم التعليم الداخلى العقلية الامريكية فقد كان يعنى عندها تزويد الأجانب بالمسكن كما هى الحال فى اسكتلندة وربما كان ذلك راجعا أيضا الى ظروف الريادة الاولى لأن المجتمع نظم الكليات بحيث يمكن أن تعد الطلاب للحياة المنزلية .

٥ — أن الروح الديموقراطية الاصيلة السائدة فى النظام الأمريكى انما هى نتيجة للحياة الصعبة التى عاشها الجميع عندما كان عليهم أن يمحوا الفروق الطبقية فى الوطن الأم من أجل اعداد مناطق جديدة قابلة للعيش فيها بالجهود المشتركة . ان الروح الديموقراطية تسود كل مسارات الحياة وليست المدارس مستثناة من ذلك . وربما كان ذلك سببا فى جعل كسب العيش فى أثناء الدراسة مفخرة للطالب وليس عارا عليه كما أنه جعل أى عمل يقوم به لا يحط من كرامته .

٦ — لما كان التعليم أمرا يهم المجتمع كله فان الجميع يحرصون على مصلحة المعاهد التعليمية ، فجمعيات الآباء والمعلمين ليست الا تنظيمات عادية ، ومدير المدرسة انما يعين ليشرف على التعليم . ومن هنا لا حاجة لتدخل جهة خارجية . ان حكومات الولايات تنظر الى نظم التعليم نظرة عامة ولكنها لا تملك حق التدخل فى الانشطة اليومية . ان المفتشين لا وجود لهم فى الولايات المتحدة الأمريكية .

يضاف الى هذه الاعتبارات الرئيسية مظاهر معينة بدت عندما تكونت الولايات المتحدة الامريكية من تدفق ثلاث عشرة مستعمرة اتحدت معا لتتخلص من النير البريطانى منذ مائة وخمسين عاما خلت ويتمثل هذا النير فيما يلى :

١ ــ عدم الثقة فى أى سلطة مركزية تشرف على جميع مجــالات المصلحة العامة . ان حاجة المستعمرات الى فرض السلطة اضطرتها الى انشاء سلطة مركزية غير أن المستعمرات التى أصبحت ولايات بقيت حريصة على الاحتفاظ بمعظم السلطات ولم تتخل الا عن وظائف محدودة كالدفاع والسياسة الخارجية والعملة والاتصال بالسلطة المركزية . ومن هنــا بقى التعليم شأنا من شئون الولاية مما أدى الى تنظيمات تعليمية متنوعة تختلف من ولاية الى اخرى ويخيل الى الغريب ان الولايات المتحدة الأمريكية ليس لهــا سياســة تعليمية وطنية .

٢ ــ وكمــا حاولت الولايات أن تحتفظ بالنفوذ فى ايديها لم تشــأ السلطات المحلية أن يكون لموظفى الولايات تدخل فى اعمالها . وقد أدى انعدام التفتيش والحرص على الاستقلال المحلى الى خلق تنوع فى المستويات وفى الكيــان التنظيمى داخل الولاية الواحــدة تبعا لسياســات المجتمعــات الفردية فى انحــاء مختلفة من الولاية .

وفى ضوء ما سبق نستطيع أن نعرض باختصار حالة التعليم فى الولايات المتحــدة الامريكية قبل الاستقلال أى فى فترة الاحتلال والتغيرات التى حدثت أخيرا فى أواخر القرن الثامن عشر وفى القرن التاسع عشر .

كان التعليم فى عهد الاحتلال الزاميا من سن السابعة الى الخامســة عشرة . ومنذ عام ١٦٤٧ أصبح من واجب كل مجتمع أن يهيىء مدرســة لأطفــاله . وقد طبق القانون أولا فى مستعمرة ماساتشوستس ثم امتــد تطبيقه الى المستعمرات الاخرى . وقد كان أسلوب التعليم فى المدارس الامريكية آنذاك مشابها مع ذلك لأسلوبه فى المدارس الاعدادية البريطانية . وقبل ذلك بسنوات قليلة أى فى عام ١٦٣٥ انشئت مدرسة بوسطن اللاتينية وكان التعليم فيهــا مشابها للتعليم فى مدارس النحو بانجلترا . وفى عام ١٧٤٥ اضيف الحساب الى المنهج وفى عام ١٧٥١ انشأ بنيامين فرانكلين أول اكاديمية تعلم اللغتين الانجليزية واللاتينية والرياضيات ومواد أخرى كثيرة عملية . وكانت ادارة هذا المعهد شبه شعبية ولكن السلطة المحلية كان لهــا الصوت الأعلى ، وكان التعليم الدينى يتم داخل اطار العمــل الواسع للمسيحية دون تعصب دينى . وقد مثل هذا المعهــد الانتقــال من مدرسة النحو التقليدية ذات الطابع الأكاديمى الى مدرسة ثانوية ديمقراطية

تعلم مواد عملية . وقد أنشئت المدرسة الأمريكية المثالية وهى مدرسة بوسطن الثانوية مع ذلك بعد الاستقلال (١٧٨٥) فى عام ١٨٢١ وكانت الدراسة فيها لمدة ثلاث سنوات تمثل اللغة الانجليزية فيها المادة الأساسية الى جانب مجموعة متنوعة واسعة من المواد الاختيارية . وبعد الاستقلال وفى عام ١٨٢٧ سنت ماساتشوستس مرة أخرى أول قانون يلزم كل وحدة مكونة من ٥٠٠ أسرة بأن تنشىء مدرسة ثانوية ، وأكثر من ذلك أنه يقضى بأنه فى مثل تلك المدرسة لا يقتصر التعليم الالزامى على اللغة الانجليزية والتاريخ الامريكى والمكتبات والهندسة والجبر بل أن اللغة الاغريقية واللغة اللاتينية يمكن أن تدرسا اذا ما كانت هناك رغبة فى تعلمهما والواقع أن هذا القانون أسبغ الشرعية على اجراء كان قائما بالفعل فى المنطقة .

وقد كان قانون ماساتشوستس مع ذلك أساسا لاصلاحات جديدة استمرت عدة سنوات وأخذ النمط الجديد للمدارس التى انشئت وفقا لذلك القانون تنافس النمط القديم من المدارس والأكاديميات ، غير أنه منذ عام ١٨٤٠ تفوق القانون الجديد اذ كان أكثر ملاءمة لظروف المناطق الرائدة الجديدة فى الغرب التى كان الامريكيون ينزحون اليها . وقد كانت المدارس الخاصة التى تديرها الكنائس تمثل المنافسة الاخرى لتلك المدارس الجديدة .

وقد اتخذت الهجرة الى الغرب مع ذلك مظهرا آخر . ذلك أن بعض المستوطنات الجديدة لم يكن سكانها قادرين على ادارة مدرسة كاملة الانشاء وبعض المدارس كانت بعيدة جدا يحول بعدها دون انشاء مدرسة بالاشتراك مع مستوطنات أخرى . ومن هنا عين مدرسون فى مناطق متعددة ينتقلون بالقطارات لزيارة المستوطنات المتجاورة ويمكثون فى كل منها يوما او يومين فى الأسبوع . وبهذه الطريقة أمكن تزويدها بتعليم ثانوى وان لم يكن فى مستوى التعليم بالمدارس العادية . وفى كثير من الأماكن كان تلاميذ المدارس الابتدائية من فرق دراسية مختلفة يتعلمون معا فى الوقت نفسه مما ادى الى انشاء المدارس ذات الفصل الواحد .

وعلى شواطىء البحر الشرقية رغب بعض الآباء فى أن يتلقى أبناؤهم تعليما أكاديميا يضمن لهم الالتحاق بالجامعات وأبدوا استعدادهم لدفع

مصروفات اضافية لتحقيق رغبتهم . وقد ادى ذلك الى انشاء مدارس خاصة بمصروفات على الشاطىء الشرقى كانت تضم اعدادا قليلة ومختارة من الاطفال يحاطون بمزيد من الرعاية . وفى الشاطىء الجنوبى الشرقى بوجه خاص ازدهرت زراعة القطن والدخان بفضل استخدام العبيد من الزنوج وأسفر ذلك عن نوع من الارستقراطية التى تفضل هذه المدارس الخاصة على المدارس العامة . وقد افتتح الروم الكاثوليك أيضا مدارسهم الدينية الخاصة وقامت هذه المدارس الخاصة كلها غير مبالية بما يعانيه المجتمع الكبير ، ولما كانت هذه المدارس لا تحظى بهبات من المجتمع فقد فرضت المصروفات على الآباء .

وبعد الحرب الأهلية فى ١٨٦٠ برزت مشكلتان ، احداهما مشكلة العبيد السود المحررين فى الجنوب فقد كان من العسير اقتناع المستوطنين البيض أن يسمحوا لأبنائهم بالدراسة مع أبناء أولئك العبيد فى مدرسة واحدة ومن هنا لم يكن بد من القيام بترتيبات خاصة للسود . ولما كان العبيد المحررون فقراء فقد عجزوا عن الاكتتاب للمدارس فبقيت مدارسهم دون المستوى . والمشكلة الثانية تتمثل فى ضرورة احداث تغيير كبير يجعل التعليم الثانوى لا الابتدائى وحده مجانيا معتمدا على الضرائب المحلية ومساعدة الولاية . كذلك طالب الأغنياء الذين أدخلوا أبناءهم المدارس الخاصة الباهظة المصروفات بمعونة مماثلة من الولاية لمدارسهم لأنهم يدفعون الضرائب لصالح المدارس العامة وهم لا ينتفعون منها بشىء .

وقد حسمت هذه المشكلة بقضية كالامازو الشهيرة عام ١٨٧٤ التى صدر فيها الحكم بأن الولايات والمجتمعات المحلية من حقها أن تحصل على الضرائب من الجميع لصالح المدارس العامة المجانية . وكانت النتيجة انه على الرغم من أن بعض الناس لا يفيدون من تلك المدارس فائدة مباشرة فانهم ينتفعون بشكل غير مباشر من العيش مع مواطنين اكثر تقدما ثم ان لهم الحق فى الوقت نفسه أن يدخلوا ابناءهم فى المدارس العامة فى أى وقت يشاءون .

خلاصة

هناك اختلافات أساسية معينة بين المدارس الامريكية والانجليزية يمكن ارجاعها الى ظروف المستوطنات الأولى التى محت الفروق الطبقية

وأوجـــدت صلابة اجتمـــاعية فى مناطق معينة . وربما كانت ظروف الريادة هى التى جعلت المدارس الأمريكية أكثر اتساما بالصبغة العملية منها بالصبغة الأكاديمية . وقـــد ربى النضال من أجل الحرية فى الفترة من ١٧٧٤ الى ١٧٨٥ فى نفوس السلطات المحلية الشك فى التدخل الخارجى ، ومن هنـــا حاولت التنظيمات المحلية حصر تدخل الولاية فى شئونها فى أضيق الحدود والحيلولة دون تدخل السلطة المركزية فى التنظيمات التعليمية وفى ضوء هذه الخلفية نجد أن الأمريكيين قد دعموا التعليم الابتـــدائى حتى ســـن الخامسة عشرة وأنشأوا مدرسة ابتدائية لكل مائة أسرة . وكانت مدارس النحو هو أولى المدارس الثانوية ولكن سرعان ما حلت محلها الأكاديميات التى تولى الدراسات العلمية عناية أكبر . وقد جاءت المدارس الثـــانوية الأمريكية متأخرة ولم تستطع التقـــدم بنجـــاح الا بعـــد عام ١٨٤٠ وحتى فى ذلك الوقت كانت تعانى بعض التغييرات فى أقصى الغـــرب مردها الى الظروف الريادية التى أدت بالضرورة الى قيـــام المدارس الثانوية الانتقالية والمدارس الابتدائية ذات المعلم الواحد . وقد أظهرت المدارس الخاصة فى المنـــاطق الشرقية والجنوبية الشرقية لأن بعض الآباء رغبوا فى أن يتلقى أبناؤهم نمطـــا من التعليم الأكاديمى . كـــذلك أراد الكـــاثوليك وبعض الأقليـــات الدينية انشاء مدارس خاصة لهـــا حريتهـــا الدينية .

وعندما أصبح التعليم الثانوى مجانيا تدعمه الضرائب رفض الآبـــاء الأغنيـــاء الذين يتعلم ابناؤهم فى المدارس الخاصة ولا يستفيدون فائـــدة مباشرة من المدارس العـــامة دفع الضرائب المقـــررة غير أن المـــدارس الثانوية سرعان ما نمت وازدهرت عقب حل هذه المشكلة .

ب ـــ تقـــاليـــد التعليم العـــالى فى الولايات المتحدة الأمريكية حتى عـــام ١٨٦٠

تكـــاد تقاليد التعليم بالكليـــات فى الولايات المتحدة الامريكية تتساوى فى القـــدم مع التعليمين الابتدائى والثانوى ، ففى عام ١٦٣٦ أى بعـــد أول هبوط للمهاجرين بستة عشر عاما أنشئت أول كلية فى المنطقة المدنية من نيوتون بالقـــرب من بوسطون . وبعـــد عامين من ذلك وهب لها جون هارفارد بعض ممتلكاته فسميت بكليـــة هارفارد وقد كانت فى الأصل منشأة كنسية تديرها الكنيسة .

وقد حاولت مستوطنات أخرى فى انجلترا الجديدة والساحل الشرقى انشاء كليات مماثلة فى كونكتيكت ورود ايلاند ونيويورك وبنسلفانيا(١) وجهات اخرى . وما أن حل عام ١٧٦٩ حتى كان هناك تسع كليات مماثلة تتمتع كلها بهبات كثيرة .

وكان النمط الانجليزى الوحيد القائم حينذاك يتمثل فى معهدى اكسفورد وكمبردج الداخليين حيث كانت الكليات أو القاعات تستخدم أماكن للتدريس والاقامة . ومثل هذا الوضع لم يمكن تطبيقه فى مستعمرات الولايات المتحدة لأن الكليات كانت تنشأ فى مناطق متباعدة ولم تكن المواصلات آنذاك من اليسر بحيث يمكن ضمها جميعا فى جامعة واحدة ، ثم ان هذه الكليات كانت تديرها ادارات اقليمية منفصلة . وقد أدى هذا الوضع الى انشاء كليات مستقلة قائمة بذاتها رسمت لنفسها مستوياتها الخاصة فى التدريس والامتحانات .

ولم يؤخذ بمتطلبات الاقامة المعمول بها فى اكسفورد وكمبردج لأن الشباب أبوا أن تغلق عليهم المساكن وان يحال بينهم وبين الاسهام فى التنمية الاجتماعية فى أيام الريادة الأولى . وبالاضافة الى ذلك كانت هناك بعض الترتيبات بين الكليات الأمريكية الأولى والكليات الانجليزية فى اكسفورد وكمبردج . وقد كان الغرض من تلك الكليات الأمريكية المبكرة أن تقدم تعليما عاما وخلفية ثقافية تمهد بطريقة عامة لممارسة المهن وبخاصة الكتابية منها .

وبعد الثورة تنوعت وظائف تلك الكليات ، ففى عام ١٧٨٠ على حين كانت حرب الاستقلال تسير بنجاح اصبحت كلية هارفارد « جامعة كمبردج » حتى يستغنى الطلبة الذين يريدون الحصول على درجة جامعية عن السفر الى انجلترا الدولة العدوة آنذاك .

وقد دل اختيار اسم كمبردج بالذات على الرغبة فى منافسة الجامعة الانجليزية الذائعة الصيت . واليوم تغير الاسم مرة أخرى فاصبح جامعة هارفارد واكتسب بذلك شهرة عالمية غير أن المكان الذى تقع فيه تلك

(1) Connecticut, Rhode Island, New York and Pennsylvania.

الجامعة لم يعد يسمى نيوتون(1) بل يسمى كمبردج (ويطلق اسم نيوتون على مكان يبعد عنها أميالا قليلة) .

وقد تغير اسم الكلية والأكاديمية التى انشئت عام ١٧٥٥ فى فيلادلفيا فأصبح جامعة بنسلفانيا عام ١٧٩١ ، وتغير اسم الكلية التى انشئت عام ١٧٦٥ فى رود ايلاند فأصبح جامعة براون عام ١٨٠٤ . كذلك أطلق على كلية كونكتكت (2) اسم جامعة ييل . وكل هذه الجامعات كانت منشآت دينية قائمة على المنح والهبات ثم تحولت أخيرا الى معاهد علمانية غير طائفية تتلقى هبات ضخمة وتعارض تدخل الدولة فى شئونها حرصا على استقلالها .

وبعض الكليات مع ذلك تقبلت معونة الدولة حتى تستطيع ان تحول نفسها الى جامعات . ومن أهمها جامعة جورجيا التى انشئت عام ١٧٨٥ وجامعة كارولينا الشمالية التى أنشئت عام ١٧٨٩ وجامعة فرمونت التى انشئت عام ١٧٩١ . وقد وضعت كل هذه الجامعات فيما بعد تحت اشراف الدولة غير ان جامعة بنسلفانيا التى بدأت تتلقى معونة جزئية من الدولة رفضت أن تكون تحت اشرافها .

وقد رفضت بعض الكليات القديمة مع ذلك المعونة من الولاية لانها خشيت أن تتدخل فى شئونها وبقيت كليات محتفظة باستقلالها الحبيب ، وكانت أهم تلك الكليات جميعها كلية كنجز(3) فى نيويورك (التى أنشئت عام ١٧٥٤ وغير أسمها الى كلية كولومبيا فى عام ١٧٨٤ لزعزعة المشاركة البريطانية) وكذلك كلية نيوجرسى .

ولما كانت هاتان الكليتان تمنحان درجاتهما العلمية الخاصة بهما مع غيرهما من الكليات منذ أن تحولتا الى جامعتين فقد استمرتا فى ذلك الاتجاه ، ومن هنا نشأ التقليد الامريكى الخاص بالكليات والجامعات التى تمنح درجات خاصة بها . ومما يذكر بهذه المناسبة ان كلية نيوجرسى تحولت الى جامعة برنستون عام ١٨٩٦

(1) Newtown.

(2) Connecticut College.

(3) Kings College.

كما تحولت كليـــة كولومبيا الى جامعة كولومبيا عام ١٩١٢ غير أن تقليـــد الكليـــات والجامعـــات التى تمنح درجـــاتها الخاصة بهـــا ما يزال قائما فى الولايات المتحدة الأمريكية .

وقد تميزت الفترة من عام ١٧٦٠ حتى الحرب الأهليـــة عام ١٨٦٠ بزيادة لهـــا معنـــاها فى عدد معاهد التعليم العـــالى . ولمـــا امتـــدت الحدود الأمريكية الى الغرب نزح خريجو الكليـــات والجامعات والارساليات الى المناطق الجـــديدة وانشأوا فيهـــا كليـــات جديدة . ويقـــال انه قبيل الحرب الأهلية كان هناك ما لا يقل عن ١٨٢ كلية نصفها فى المناطق الغربية وفى الشرق أيضا كان فى أوهايو ١٧ كلية وفى بنسلفانيا ١٦ كلية ، وفى نيويورك ١٥ كلية . وبعض الكليـــات الغربية انتقلت الى الولايات الجديدة وفى عام ١٨٤٥ بدأ انشاء كليـــات على شاطىء المحيط الهـــادى وكانت كليتا ويلامت (١) فى ولاية أوراجون ووسليان (٢) فى كاليفورنيا فى عام ١٨٥١ من أقـــدم تلك الكليـــات . وبعض هذه الكليات أصبحت فيما بعد جامعات وبعضها الآخر بقى كمـــا هو غير أن تقليد الكليات والجامعات المستقلة الذى يخـــول لهـــا منح درجـــات خاصة بها أستمر كمـــا هو . والكليـــات المستقلة فى أمريكا ليست تابعة لجامعة تعقـــد الامتحانات وتمنح الدرجات بل ان الدرجات التى تمنحها بعض الكليـــات المرموقة تفوق فى قيمتهـــا أحيانا الدرجات التى تمنحها الجامعات الأقل شأنا .

وقد بدأت بعض المجالس البلدية فى المدن الأمريكية تنشىء كلياتهـــا الخاصة بالاضافة الى المدارس الثانوية التى أنشأتها قبل ذلك . ففى عام ١٨٣٧ أنشأت البلدية كلية شارلستون ، وفى عام ١٨٤٦ أنشأت بلدية لويفيل كليـــة لويفيل واخذت وضع الجامعة .

وفى المرحلة الأولى من نمو الكليـــات الأمريكية لم تقدم أية مقررات مهنية سوى مقرر اللاهوت . وفى عام ١٧٦٥ بدأت اكاديمية فيلادلفيـــا تقـــديم مقرر طبى نقل فيمـــا بعد الى جامعة بنسلفانيا . وقـــد افتتحت كلية كنجز بنيويورك (التى سميت فيما بعـــد جامعة كولومبيا) دراستها الطبية عام ١٧٦٧ وأفتتحت جامعة كمبردج (هارفارد حاليا) تلك الدراسة

(1) Willamette College.
(2) Oragon and Weslwan.

عام ۱۷۸۲ . ومنذ ذلك الحين انشأت جامعات كثيرة كليـات للطب فيها . وأول كلية للحقوق أنشئت في ليشفيلد بولاية كونكتكت عام ١٧٨٤ وظلت سنين طويلة المعهـد الوحيـد الذى يدرس القـانون فى الولايات المتحدة الأمريكية . وفى عام ١٨١٦ أنشأت مارى لاند كلية للحقوق وتبعتها فى ذلك بعـد عام واحـد جامعة هارفارد . واول مركز للدراسات التقنيـة فى الولايات المتحدة الأمريكية هو المعهد الحربى فى وست بوينت[1] الـذى انشىء عام ١٨٠٢ ، وأول معهـد تقنى افتتح للمدنيين انشىء فى جامعـة تروى[2] (بولاية نيويورك) عام ١٨٢٤ وقد سمى فيما بعـد معهد رنسلر البوليتكنيكى . وقد أنشئت مدرسة للصيدلة فى فيلادلفيا عام ١٨٢١ ومدرسة لجراحة الأسنان فى بلتيمور[3] عام ١٨٤٠ .

وحتى عام ١٨٤٠ لم يكن هناك خطط للدراسات المهنية للمعلمين فقد كان المطلب الوحيـد لهـا هو المنحة الدراسية وكانت نوعية المعلمين فى الأيام الأولى رديئة . وقد رغبت المعاهد الطائفية أن تحتفظ لنفسها بحق تعيين مدرسيها من بين طوائفها ومجتمعاتها وأصرت على تعيين معلميها من الأشخاص المحليين ، وقد أدى ذلك فى أغلب الأحيـان الى تعيين معلمين ذوى مؤهلات هابطة . وأول مدرسة خاصـة فى كونكورد أنشئت لفئـة مختارة . وبالصدفة أنشىء أول معهد حكومى يقوم بتدريب المعلمين مهنيا فى الوقت الذى ظهرت فيـه المدارس العامة الأمريكية ، وكان انشاؤه فى لكسنجتون بولاية ماسا تشوستس عام ١٨٣٩ وتخرجت فيه أول دفعـة من الطلاب بعد عام ١٨٤٠ . وقد كان فى الأصـل مدرسة للمعلمين تخرج معلمى المرحلة الابتدائية ومدة الدراسة فيها سنتان . وحتى أولئك الذين لم يتموا الدراسة الثانوية كانت تقبلهم فى الحال ، ولم تكن المقررات التى تدرس فيها على مستوى الكلية . والى عام ١٩٠٠ لم يكد يحدث أى تغيير فى نظام اعداد المعلمين فى الولايات المتحدة الأمريكية فيما عدا وجود مدارس كثيرة للمعلمين تخرج مدرسين للمرحلة الابتدائية . وفى الوقت الذى ازداد فيه عدد مدارس المعلمين لم تكن تعد مدرسين ذوى كفـاءة متساوية ، ومن هنا وجدت السلطات المدرسية صـعوبة فى التمييز بين شـهادات

(1) University of Troy.
(2) Renssler Polytechnie Institute.
(3) Baltimore.

مدارس المعلمين المختلفة المستويات . وقد تقدمت حكومات الولايات الآن لتساعد مجالس المدن التى تتكون عادة من مواطنين عاديين وذلك عن طريق منح شهادة رسمية من الولاية لذوى المؤهلات الجيدة وقد تضمن ذلك تدريبا ناجحا فى مدارس المعلمين ، وفى بعض الأحيان اجتياز امتحان للدولة يعفى منه المدرسون المتخرجون فى مدارس للمعلمين طيبة السمعة . وفى الولايات الغربية حيث تقل مدارس المعلمين كانت الشهادات مرنة بل انها منحت سابقا لبعض المدرسين الذين لم يدرسوا فى مدارس المعلمين ولكنها أصبحت بعد ذلك تمنح على أساس حكومى وانحصرت صلاحيتها داخل الولاية . وعند الهجرة الى ولاية أخرى ينبغى اعادة تقويمها ، ولم يكن ذلك يتم دائما بصورة شكلية . لقد كان من حق كل ولاية أن تفحص عن المؤهلات فى ضوء معاييرها الخاصة للتأهيل وأن ترفض الاعتراف بها اذا اقتضت الضرورة ذلك . وقد ادى ذلك الى نوع من المرونة تتطلبها الأحوال التى تختلف من ولاية الى أخرى بل فى الولاية نفسها من وقت الى آخر ، كما أدى الى التنافس فى قبول المعلمين . والى جانب منع تعيين المعلمين غير الحاصلين على الشهادات منحت المدارس حرية اختيار أى معلم من بين المقيدين فى قائمة ذوى الشهادات ، وبذلك أصبحت شهادة الولاية بالاضافة الى التدريب أمرا متأصلا فى النظام الأمريكى .

ومع أن المدارس والكليات والأكاديميات أنشئت للأولاد والرجال فى زمن مبكر نجد أن تعليم المرأة جاء متأخرا . وقد اتبع نظام الجمع بين الجنسين فى المرحلة الابتدائية وحدها فى أواخر القرن الثامن عشر ثم اتبع فى وقت لاحق بالتعليمين الثانوى والعالى . ويرجع ذلك الى الهجرة نحو الغرب لأنها أوجدت موقفا كان انشاء كليات منفصلة للنساء فيه عملية غير اقتصادية . وكانت الخبرة المكتسبة من الغرب بأن الجمع بين الجنسين فى التعليم لم يؤثر على النواحى الخلقية أو الاجتماعية للحياة دافعا فيما بعد الى اتباع هذه الطريقة فى الشرق أيضا . وما يزال التقليد الذى يقضى بانشاء كليات منفصلة للبنات قائما فى نيو انجلاند .. وفى عام ١٨٣٧ كان معهد مونت هوليوك (١) فى ماساتشوستس واحدا من المعاهد الثانوية الأولى للبنات فى الولاية ، وحتى قبل ذلك أنشئت كلية جورجيا للتعليم العالى للبنات عام ١٨٣٦ كما أنشىء معهد روكفورد (٢) للبنات عام ١٨٤٩ ، وبعد

(1) Mount Holyoke.

(2) Rock Ford.

ذلك بعامين أنشىء معهد المعلمات فى وسكونسن(١) (ويسمى الآن كليــة ملووكى داونر) (٢). وخول حق منح الدرجات العلمية ودبلومات المعلمين .

وأول معهد مشترك هو كلية أوبرلين(٣) التى انشئت عام ١٨٣٧ واتبع ذلك فى جامعتين حكوميتين فى الغرب فى ولاية يوتاه(٤) وفى ولايــة ايوا (٥) عام ١٨٥٦ . أما اليوم فقـد أصبح التعليم المشترك فى المعاهد سمة عامة على الرغم من وجود ٢١٦ معهدا للتعليم العالى لا تقبل فيها الفتيات الى جانب ٢٤٤ معهدا للفتيات فقط والمعــاهد الأخرى تبلغ ١٣٩٥ معهدا تقبل الجنسين معا .

خلاصــــة

ان نشأة الكليات والجامعات الأمريكية وتطورها ينبغى أن تدرس فى اطار المستوطنين الذين كافحوا فى سبيل الحصول على مكان يعيشون فيه ويتحركون منه تجاه الغرب رغبة فى التوسع والامتداد . وكان حرصهم على توفير التعليم الابتدائى للجميع لا يقل عن حرصهم على تهيئة التعليم العالى للجديرين به . ومن هنا نشأت الكليات الأمريكية فى وقت مبكر وكانت تقع فى مناطق مختلفة منعزلة ولا تتركز فى مكان واحد . وبدأت كل كلية منها تمنح درجاتها ، وبعضها تحول الى جامعات ، وبقى بعضها الآخر كما هو مستمرا فى منح درجاته الأمر الذى ما يزال قائما الى الآن ويبلبل أفكار الغرباء . ومع التوسع فى اتجاه الغرب أنشئت كليات جديدة واصلت منح درجاتها وبعضها تحول الى جامعات ، كذلك أنشأت المدن والبلديات جامعات كما أنشأت كليات ، وبعض الجامعات الخاصة وليست كلهــا أصبحت تتلقى المعونات الحكومية وبعض الولايات أنشأت جامعات وبخاصة فى الغرب .

وكان أول مقرر مهنى فى بادىء الأمر بجامعات أمريكا فى اللاهوت ، وتلاه بعد ذلك الطب والحقوق والمقررات التقنية وبذلك تحولت البلاد فى

---

(1) Wiscnsin.

(2) Milwakee Downer College.

(3) Oberlin College.

(4) Utah.

بطء من بلاد زراعية الى بلاد صناعية جزئيا . وكمـــا كانت الحال فى بلاد أخرى لم تبذل فى امريكا جهود لتدريب المعلمين فى أول الأمر ولكن بفضـــل بحوث بستالوتزى وغيره من التربويين التى أظهرت أن المعـــرفة التقنية ضرورية التعليم انشئت مدارس المعلمين لاعداد مدرسى المرحلة الابتدائية ، وقد تطلبت هذه المدارس تدريبـــا مهنيا يستغرق سنتين وليس بالضرورة تعليما عاليا . ولما كان عدد هـــذه المدارس قليـــلا وأكثرها لا يرقى الى المستويات المرغوب فيها فقد استخدمت سلطات الدولة التعليمة حقها فى منح الشهادات . وكان تعليم المرأة مقصورا فى بادىء الأمر على المستوى الابتدائى ولكن عددا قليلا من المعاهد المنفصلة انشىء لتعليمها فيما بعـــد وفى الوقت نفسه ظهرت حركة تدعو الى التعليم المشترك قوبلت بالترحيب فى اغلب الأنحاء .

(جـ) تطور المدارس الأمريكية منذ عام ١٨٧٤

قبل عام ١٨٧٤ كانت المدارس الابتدائية والثانوية واقعـــة فى مأزق قانونى فقد كانت المستوطنات المحلية تعـــين المدارس عن طريق الضرائب التى تدفع لها تطوعا دون أن يكون من حقها أن تأخذ تلك الضرائب . وكانت الولايات من جانبها تمد المدارس العامة بالمال ، اما المدارس الخاصة فقد كان من حقها القانونى ايضا أن تطالب بنصيب من هذه المساعدة حيث أنها تقوم بعمل لا يقل أهمية عن عمل المدارس العـــامة . والواقع انه لم يكن هنـــاك ما يمنع الولايات المتحدة الأمريكية من أن تحذو حذو انجلترا حيث يحق لكل من مدارس السلطات التعليمية المحليـــة والمدارس الخاصـــة أن تطالب بنصيبها من مساعدة الدولة . وقد حسمت قضية كالأمازو هذا الأمر

حسما نهائيا فأصبح للولاية الآن حق تقديم المعونة الى المدارس العـــامة ولو أدى ذلك الى فرض ضرائب على الأغنياء الذين لا ينتفع أبناؤهم انتفاعا مباشرا من تلك المدارس . والحقيقة أن تلك القضية لم تفعل أكثر من اضفاء الشرعية القانونية على وضع كان قائما بالفعل غير أن أهمية الحكم تكمن فى نتائجه وفى الثقة التى خلقتها فى السلطات الحكومية لتخصص مزيدا من المال لدعم المدارس وتنميتها ومضـــاعفة نجاح العملية التعليمية .

وفيما بين عامى ١٨٨٠ ، ١٨٩٠ ازداد عـــدد الســـكان فى الولايات المتحدة الأمريكية بنسبة ٢٤ ٪ وهى زيادة ترجع غالبا الى الهجرة ، وارتفع

الالتحاق بالمدارس الثانوية بنسبة ٨٤ ٪ وفى العقد التالى ازداد عدد السكان بنسبة ٢٥ ٪ أخرى أما الالتحاق بالمدارس الثانوية فقد تضاعف واستمرت هذه الزيادة المطردة دون توقف حتى بلغ عدد الطلاب عام ١٩٣٠ نحو ٣٩٤٩ طالبا مقابل كل مائة طالب مقبولين عام ١٨٨٠ . حقيقة أن عدد السكان ازداد مرتين ونصف فى الوقت نفسه الا أن الزيادة الكبيرة فى الالتحاق بالمدارس الثانوية تعنى ارتفاعا عاما فى مستوى الذكاء بالولايات المتحدة الأمريكية .

وقد أدت هذه الزيادة الهائلة الى بروز عدة مشكلات جديرة بالتفكر هى :

١ — كانت الرغبة العامة فى أمريكا هى اتاحة التعليم الثانوي للجميع . وذلك يعنى حشد أعداد من التلاميذ فى المدارس الثانوية ذوى قدرات غير متجانسة . على حين ان انجلترا لا يدخل مدارسها العامة أو مدارس النحو فيها الا أحسن ١٠ ٪ أو ١٥ ٪ من التلاميذ . والحقيقة أن قلة من الطلاب الجيدين كانت تحرم من الالتحاق بهذه المدارس نتيجة لنقص فى الامكانات أو لعجز فى دفع المصروفات المدرسية ، وكثيرون ممن طال رسوبهم فى الفصول الاستدائية العليا منذ عام ١٩٠٢ كانوا من أولئك الذين لا يستطيعون الانتفاع من أى نوع من أنواع التعليم الأكاديمى . وحتى فى الوقت الحاضر يلتحق هذا النمط من التلاميذ بمدارس حديثة حيث يتلقون نمطا عمليا من التعليم .

وقد بذلت فى الولايات المتحدة الأمريكية منذ عام ١٨٧٢ محاولات لجذب هذه الفئة من التلاميذ الى المدارس الثانوية ولكن محاولة زيادة هذا الكم

لا بد أن تؤثر على الكيف ولا بد لمستويات التدريس أن تتلاءم مع مستوى الفهم لدى أولئك التلاميذ (الذين يبقون حتى الوقت الحاضر بالمدارس الحديثة فى انجلترا ويبعدون عن التعليم الثانوي فى كل من فرنسا والهند) .

٢ — لا بد مع فئة الطلاب غير المتجانسين من التنويع فى منهج المدرسة الثانوية لأن الولايات المتحدة الأمريكية ليس لديها أية فكرة عن انشاء نمطين من المدارس أحدهما للتعليم الأكاديمى والآخر لتعليم الطلاب ذوى الميول المهنية . ان هناك مقررات تعليمية فى المدارس الأمريكية للتدريب على اعداد

المائدة وغسل الأطباق وما الى ذلك مما يبدو كأنه خارج عن نطاق التعليم بالمدارس فى بلاد كثيرة .

٣ — ان هذه المقررات المعروفة لم تقدم كلها بطبيعة الحال دفعة واحدة فقد بدأت ببعض المواد مثل الزراعة والاقتصاد المنزلى والدراسات المهنية وبعض المواد الجديدة مثل خدمة المجتمع التى هى جزء من المادة القديمة المعروفة بالتربية الوطنية . وقد كانت الكيمياء المنزلية موضوعا جديدا ، وحتى مقرر العلوم عدل بحيث يشمل عناصر من الطبيعة والكيمياء وعلم الأحياء لتكون منها موضوع جديد يعرف باسم العلوم العامة .

٤ — ومن الواضح أن تدريس جميع المواد لا يمكن أن يكون فى نفس المستوى من حيث ساعات العمل لأن بعض المواد تحتاج الى ساعات للدراسة أكثر مما يحتاج بعضها الآخر ، ولا شك أن ذلك يخلق مشكلات حين نعطى طالبا يدرس مادة قليلة عدد الساعات نفس التقدير عند ما يدرس مادة ساعاتها أكثر ، ومن هنا اقتضى النظام الأمريكى الاعتماد على عدد الساعات فلا تحسب المواد الاختيارية على أساس عددها ولكنها تحسب على أساس عدد الساعات التى قضيت فى دراستها أى أن المواد جميعها تدخل فى عدد ساعات الدراسة ، ومن هنا يجوز أن يأخذ طالب مادة واحدة مقررها طويل على حين يأخذ غيره مادتين أو أكثر مقررهما قصير .

٥ — ولكى يتحقق التنويع فى الدراسة أتيحت فرص واسعة لاختيار المواد الدراسية فى المرحلة الثانوية وجعلت المواد الاجبارية محدودة العدد . وتمثل اللغة الانجليزية وربما الدراسات الاجتماعية وبالذات تاريخ أمريكا وجغرافيتها المواد المحورية التى تقدمها المدارس الثانوية بالاضافة الى عدد من المواد الاختيارية .

وقد كان للنمو السريع للمدارس الثانوية الأمريكية مع مقرراتها المتنوعة آثاره على التوافق النفسى للتلاميذ لأن الاختيار الخاطىء للمواد الدراسية جعل الكثيرين منهم غير صالحين . ويرجع ذلك الى أن التلاميذ جميعا يدرسون مواد عامة فى المدارس الابتدائية لمدة ثمانية أعوام ، وفجأة يطالبون فى المدرسة الثانوية بأن يقوموا بعملية اختيار واسعة بين المواد الدراسية مما جعل الكثيرين يدعون الى جعل هذا الانتقال يسير ببطء .

وقد لوحظ قبيل انتهاء القرن التاسـع عشر فى كثير من الولايات أن السنتين الأخيرتين من المرحلة الابتدائية تؤديان الى ضياع فى الوقت . ومن هنا ظهرت حركة تدعو الى انشاء دراسة متوسطة بين الابتدائية والثانوية غير أن رفع سن التعليم الالزامى فى كثير من الولايات بحيث يقضى الطفل فى التعليم تسع سنوات بدلا من ثمان خلق مشكلة جديدة اذ أصبح على أولئك التلاميذ أن يقضوا فى المدرسة الثانوية عاما مهما يتلقوا فيه من التعليم فهو ناقص . كل هذه الأمور بالاضافة الى مشكلة المبانى المدرسية فى المدارس الابتدائية التى حالت زيادة أعداد تلاميذها دون الاعداد الملائم لثمانى فرق دراسية مما أدى الى البدء فى إنشاء مدارس ابتدائية راقية فى العقد الأول من هذا القرن وتقع هذه المدارس بين المدارس الابتدائيـة والمدارس الثانوية ، وقد أصبح النمط السائد الآن هو المدرسة الثانوية لمدة ثلاث سنوات بدلا من أربع ثم تخفيض المرحلة الابتدائية الى ست سنوات وبذلك تتكون المدرسة الابتدائية الراقية من الثلاث السنوات المحصورة بين المدرسة الابتدائية والمدرسة الثـانوية . ومع ذلك نجد بعض الاختلافات اولها أن جميع الولايات لم تقبل نمط المدرسة الابتدائية الراقية فهناك ثمان ولايات من خمسين ولاية فيها تعليم اجبـارى حتى ثمانى سـنوات وفيها مدارس ابتدائية مدتها ثمان سنوات ومدارس ثانوية مدتها اربع سـنوات وبذلك تتبع هذه الولايات نظام ٨ — ٤ . والمدارس الثانوية فى الشاطىء الشرقى حيث توجد الجامعات العريقة هارفارد وييل وكولومبيا وبرنستون وغيرها التى تصر على عقد اختبارات قبول صارمة يجب أن تكيف نفسها مع هذه المطالب . وهى ترى أن ثلاث سنوات من التعليم الثانوى غير كافية لمواجهة تلك الغـاية وتطالب بأن تكون أربع سـنوات وبذلك تخفض مدة المدرسية الابتدائية الى سنتين بدلا من ثلاث سـنوات . ومعظم المدارس الابتدائية الراقيـة فى هذه المنطقة تقدم منهجين : أحدهما مدته سـنتان للراغبين فى دخول الجامعات ، والآخر مدته ثلاث سنوات للراغبين فى انهاء تعليمهم عند هذا الحد . وبطبيعة الحال يقل الطلاب فى الالتحاق بالنـوع الثانى ، وهكذا تتبع هذه الولايات النمط المعروف باسم ٦ — ٢ — ٤ . وهناك عشر ولايات من هذا النوع . أما الولايات الاثنتان والثلاثون الباقية فانها تتبع نمط ٦ — ٣ — ٣ أى ست سنوات للمدرسة الابتدائية وثلاث للابتدائية الراقية وثلاث للمدرسة الثانوية .

ومهما يكن من أمر فان الميزات الخاصة بالمدارس الابتدائية الراقبة التي تهدف الى تعديل الخطة القديمة ٨ — ٤ يمكن تلخيصها على النحو الآتي :

١ — انها توفر الوقت المخصص للسنتين الأخيرتين من المرحلة الابتدائية التي يمكن أن نعلم موادها كلها في ست سنوات فقط .

٢ — أنها تحقق انتقالا تدريجيا من منهج المدارس الابتدائية الجامد الى انتقاء واسع من بين المواد الاختيارية في المدارس الثانوية . وفي المدارس الابتدائية الراقية تصبح اللغة الانجليزية والرياضيات والمواد الاجتماعية والعلوم هي محور الدراسة . وبالاضافة اليها تتاح فرصة محدودة للكشف عن ميول التلاميذ مما يساعدهم على اختيار المزيد من المواد الاختيارية في مرحلة الدراسة الثانوية .

٣ — من الأمور المفضلة نفسيا الفصل بين التلاميذ في مرحلة المراهقة المبكرة وبين أولئك الذين لم يصلوا بعد الى نهاية مرحلة الطفولة ولا شك أن المدرسة الابتدائية الراقية هي خير حل لتحقيق ذلك لأن الأطفال يلحقون بها في سن الثانية عشرة عند ما تكون تغيرات المراهقة في بدء ظهورها وهم يمكثون بها الى سن الخامسة عشرة حيث تتم فيها التطورات الجسمية الكاملة . وبذلك تقوم تلك المدرسة بفصل الأطفال في مرحلة النمو المبكرة في الوقت الذي يدرك التلاميذ ويحسون بما يحدث من مظاهر نموهم .

٤ — ومن الناحية الادارية نالت المدرسة الابتدائية الراقية بعد أن ضمت اليها سنتان من سني المدرسة الابتدائية فرصة أكبر لتكيف نفسها مع الاصلاح الجديد المبني على اعتبارات نفسية أو صحية .

وعلى مستوى الولاية هناك رئيس مجلس التعليم الذي يتولى منصبه بالتعيين أو بالانتخاب . وفي اثنتين وثلاثين ولاية من خمسين يتم تعيينه بالانتخاب . وفي بقية الولايات اما أن يعينه المجلس واما أن يختاره الحاكم . وفي تسع وعشرين ولاية يعين أعضاء المجلس اما بقرار من الولاية واما بقرار من المحافظ ، وفي احدى وعشرين ولاية يعينهم المجلس الشعبي . ومع أن طريقة تعيينهم مختلفة الا أن مسئوليتهم واحدة . ويحدد المجلس المستويات

للمدارس فى اطار واسع للعمل كما أنه يتولى مسئولية تزويد المعلمين بالشهادات . وعلى حين يمنح المعلمون الذين تخرجوا فى كليات المعلمين بالولاية شهاداتهم كاجراء شكلى ويقبل المعلمون الذين درسوا فى كليات المعلمين ذات الصيت الذائع لا بد من وضع مستويات معينة لتعيين غيرهم من المعلمين .

وعلى مجلس التعليم أن يمول النظم التعليمية فى المدينة لأن جميع المدارس العامة فى المدن أو فى الأقسام التعليمية مجانية وتدعمها الضرائب المحلية من جهة والمنح التى تقدمها الولاية من جهة أخرى . كذلك على مجلس الولاية أن يتولى مشكلة وسائل الانتقال . وفى ظل الاتجاه الحديث الذى يضم الأقسام التعليمية الصغرى الى الوحدات الادارية الكبرى وجد أنه من دواعى الاقتصاد وجود مدرسة ثانوية واحدة متنوعة المقررات الدراسية فى وحدة مع عدد من المدارس الابتدائية الراقية ومزيد من المدارس الابتدائية ، وليس غريبا أن تجد مدرسة ثانوية تضم نحو ثلاثة آلاف طالب لأن كثيرين منهم يأتون من جهات نائية ويحتاجون الى وسيلة تنقلهم وقليلين منهم يمتلكون سيارات وهناك هيئات نقل تزود المدرسة بالسيارات التى تنقل الأطفال الى مختلف المدارس الابتدائية والابتدائية الراقية والثانوية وفقا لنظام معين وتدفع مجالس الولاية نفقات تلك السيارات .

ومن سوء الحظ أن الولايات ليست جميعها على درجة واحدة من الغنى فالولايات الأغنى مثل نيويورك وماساتشوستس تستطيع أن تنفق على التعليم أربعة أمثال ما تستطيع أن تنفقه ولاية فقيرة مثل مسيسيبى . وبطبيعة الحال تستطيع الولاية الغنية أن تزود مدارسها بالأثاث الجيد وبالمعلمين المؤهلين وأن تهيىء فرصا تعليمية خيرا من نظيراتها فى الولايات الفقيرة . وقد أدى هذا الوضع الى تبرير المعونات الفيدرالية المتزايدة فى مجال التعليم لتحقيق المساواة بين الولايات الغنية والفقيرة . وتقوم الحكومة الفيدرالية الآن بدعم وجبة الغداء فى المدارس ويستطيع التلاميذ أن يحصلوا على وجبة فى وسط النهار بجزء من تكلفتها الحقيقية .

وقد خطت المعونة الفيدرالية خطوة جديدة فى سبيل تعليم السود الذين جلبوا الى الولايات المتحدة الأمريكية عبيدا ووضعوا فى الولايات الجنوبية دون غيرها بعد الحرب الأهلية بعد توطينهم فى الشمال لفترة طويلة . وبعد هذا التوطين

أصبح تعليمهم مشكلة : فقد منع التعصب الجنوبى أبناء الملونين من الالتحاق بالمدارس العامة : ولم يكن لدى المدارس الخاصة بهم من الوسائل ما يهيىء لهم المدرسين الأكفاء ، ومن هنا ظلوا متأخرين . وللتغلب على هذا الوضع سنت الحكومة الفيدرالية قانون عدم الفصل الذى يخول للسود حق التعليم مع البيض . وقد عارض البيض ذلك وتحولت مدارس عامة كثيرة بين عشية وضحاها الى مدارس خاصة . وقد أدت انتفاضات السود عام ١٩٦٢ وعام ١٩٦٧ الى تصعيد عملية الاندماج ولكن العملية لم تكتمل بعد وما دامت كذلك فقد أصبح على الحكومة الفيدرالية أن تكون يقظة فى معالجة الموقف كله .

وعلى الرغم من أن أغلبية كبيرة من التلاميذ يتعلمون فى المدارس العامة فان نحو ١٠ ٪ منهم ما يزالون يتعلمون فى المدارس الخاصة . وهذه المدارس اما تابعة للأقليات الدينية — الروم الكاثوليك أو اليهود — واما خاصة باعداد التلاميذ لانجاز متطلبات الدخول فى الجامعات وبخاصة فى الشرق . وهى تتقاضى مصروفات مدرسية . وعلى الرغم من التنوع الشديد فى نظمها التعليمية فان المستويات محفوظة عن طريق استخدام الإختبارات المقننة وهى كثيرة فى أمريكا . وتستعمل هذه الاختبارات لأغراض التوجيه فى عمل المقررات الملائمة للأطفال بعد كشف قدراتهم ومعارفهم وميولهم .

وقد قامت حديثا حركة تدعو الى تعليم الأطفال الشواذ وبصفة عامة أولئك الذين ليسوا متأخرين ولا معوقين كالعمى والصم . وهناك مدارس خاصة بهم . ويمثل انحراف الأحداث مشكلة فى الولايات المتحدة الأمريكية تحاول بعض المدارس أن تتناولها . ومرد هذه المشكلة الى الأحوال الأسرية السيئة كالحياة فى الأحياء القذرة أو النشأة فى أسرة مفككة . وتحاول المدارس أن تتناول هذه المشكلة عن طريق معلم خبير لا يكتفى باسداء النصائح للتلاميذ ولكنه يتدارس المشكلات مع الآباء وأحيانا فى الحالات المتفاقمة يكون من حقه التوصية بتغيير بيئة الطفل .

ولمساعدة الطالب على الحصول على عمل يوجد معلمون متخصصون فى التوجيه المهنى يعرفون أحيانا بمعلمى التعيين ، والطالب الأمريكى ليس محتاجا الى عمل لكل الوقت بعد أن ينهى دراسته فحسب بل انه فى معظم الأحيان

يحتاج الى عمل لبعض الوقت فى أثناء فترات دراسته . ولتوجيه الطالب فى دراسته لا يتصل بمدرسى فصله فحسب بل انه يتصل أيضـا بمدرس متخصص فى التوجيه يطلق عليه أحيانا اسم المرشد . والمدرسون الموجهون من فئات ثلاث : التوجيه النفسى والمهنى والتعليمى وهم يخففون عن مدير المدرسة الأمريكى كثيرا من أعبائه ومسئولياته .

وهناك حركة أمريكية حديثة ترمى الى تهيئة الفرصة للتلاميذ الموهوبين كى ينتفعوا الى أقصى حد بقدراتهم وهنـاك مناهج خاصة تعـد لهؤلاء التلاميذ .

خلاصـــة

تنفيذاً لأحكام قضية كالامازو بدأت حكومات الولايات المتحدة تساعد المدارس العـامة عن طريق فرض الضرائب وقد أدى ذلك الى التغيرات الآتيـة :

١ ـ ازدادت أعداد المقيدين بالمدارس ازديادا كبيرا نتيجة للزيادة فى عدد السكان .

٢ ـ ارتفـع نوع المعارف العقلية بين عامة الناس نتيجة لتزويد الجميع بتعليم ثانوى .

٣ ـ هبطت نوعية التدريس مع ذلك نتيجة لتواغد التلاميذ على المدارس من كل مستوى .

٤ ـ اتسمت مناهج المدرسة بتنوع كبير فى الاختيار الذى أصبح يتضمن مواد عملية كثيرة .

٥ ـ حيث أن جميع المواد التى يشتمل عليها المنهج لا تتطلب العدد نفسه من ساعات التدريس فقد اتبع نظام جديد للساعات المقررة ، كان من نتيجته أن الطلبة ليسوا مطالبين جميعا بأخذ العدد نفسه من المواد الاختيارية ولكن عليهم ان يضموا المواد التى اختاروها بحيث يحصلون على نفس عدد الساعات المقررة .

٦ ـ مع رفع سن الالزام اتضحت الحاجة الى سياسة تنظيمية جديدة . وقد أدى ذلك الى انشاء المدارس الابتدائية الراقية فى ولايات كثيرة ومدتها فى العادة ثلاث سنوات وقد تكون فى بعض الأحيان سنتين فقط عن طريق خفض سنوات الدراسة فى المدارس الثانوية والابتدائية للأسباب الآتية :

(أ) حال التغيير دون اهدار السنتين الأخيرتين من المرحلة الابتدائية .

(ب) زود الطلاب الذين انتقلوا من التعليم الابتدائى الى الثانوى دون مواد اختيارية بالتوجيه الضرورى فى عملية الانتقاء بين مواد اختيارية كثيرة .

(جـ) كان من الاجراءات النفسية السليمة فصل الأطفال حديثى المراهقة عمن هم فى مرحلة المراهقة المتأخرة .

(د) حل التغيير مشكلة الدراسة لمدة تسع سنوات فى الولايات التى رفعت فترة الالزام الى تسع سنوات بدلا من ثمانى سنوات .

(هـ) هيأ للمرحلة الابتدائية فرصة كبيرة لافتتاح أقسام جديدة عن طريق انقاص مدتها سنتين .

٧ ـ الاستقلال المحلى المسموح به فى الولايات المتحدة الأمريكية خول بعض الولايات أن تتبع نمطا من التعليم يخالف ما تتبعه غيرها من الولايات .

٨ ـ اتسعت الأقسام المدرسية عن طريق ضم عدة وحدات صغيرة فى وحدة أكبر . وألحقت كل وحدة بمجلس تعليم منتخب انتخابا عاما وكل مجلس له رئيس مسئول عن النظام المدرسى كله ويتقاضى راتبا ، أما المدارس ذات المعلم الواحد فقد اختفت .

٩ — المجالس التعليمية للولايات تنتخبها أحيانا السلطات التشريعية وأحيانا يعينها المحافظ وأحيانا أخرى تنتخب انتخابا مباشرا .
أما المسئول الأول عن التنفيذ وهو مدير التعليم فهو أيضا اما أن يتولى منصبه بالتعيين واما أن يتولاه بالانتخاب .

وتتلخص الواجبات الرئيسية لمجلس التعليم فيما يلى :

(ا) اعانة المجالس المحلية التى تعمل مجانا عن طريق الضرائب المحلية والمساعدة الحكومية .

(ب) تهيئة وسائل نقل الأطفال الى مدارسهم وتحمل نفقاتها .

(جـ) منح الشهادات للمعلمين المدربين حتى يمكنهم التعليم داخل الولاية .

١٠— كانت المعونة الفيدرالية فيما مضى مقصورة على تزويد المدارس بوجبة الغداء وقد ادت حركة تعليم السود الى زيادة دور الولايات ، ذلك أن بعض الولايات الفقيرة تحاول أن تحصل على معونة فدرالية لتتساوى الفرص التعليمية فيها مع مثيلاتها فى الولايات الغنية التى تعارض هذا الطلب .

١١— حيث أن المدارس تعتمد على الاختبارات المقننة ، فقد احدث ذلك نوعا من التوافق بين مستويات المعرفة وسط تنوع الدراسة .

١٢— مع ازدياد التعقد فى الحياة الأمريكية أصبح على المدارس أن تقوم بخدمات توجيهية معينة تلخص فيما يلى :

(أ) قيام المعلمين المرشدين بالتوجيه فى مجالات عدم التكيف وانحراف السلوك وبالاضافة الى توجيه الطلاب والمشرفين لهم سلطة تغيير بيئة الطالب بالقوة .

(ب) التوجيه المهنى الذى لا يقتصر على اختيار الحياة المستقلة بل يتناول تهيئة العمل لبعض الوقت فى أثناء الدراسة وهو أمر يسعى اليه الكثيرون .

(جـ) قيام المعلمين من المرشدين التربويين بتوجيه الطلبة عند اختيار المقررات الدراسية وحل مشكلاتهم التربوية .

١٣— تجرى الآن ترتيبات خاصة لتعليم ذوى العيوب سواء أكانوا ضعاف العقول أم معوقين وكذلك لتعليم التلاميذ الموهوبين .

(د) تطور التعليمين العالي والمهنى فى الولايات المتحدة الأمريكية منذ عام ١٨٦٠

منذ عام ١٨٦٠ حدث تطور سريع فى التعليم العالى ، ففى ذلك الوقت بلغ عدد مراكز التعليم العالى مائة واثنين وثمانين مركزا . وقد أنشأت البلديات عدة مراكز جديدة كما حدث فى نيويورك وسنسناتى (١) ثم أصبح المركز الأول فيما بعد « كلية مدينة نيويورك » كما أصبح المركز الثانى جامعة سنسناتى .

على أن هذه الفترة تميزت بوجه خاص بافتتاح جامعات الولايات على الرغم من أن افتتاح تلك الجامعات تم ابتداء من عام ١٨٢٥ وقد بدىء بجامعات فرجينيا وكارولينا الجنوبية وانديانا ومتشجن وعندما بدأ تطور الغرب أنشئت جامعات جديدة فى المدن . وبناء على توصيات هوراس مان منحت كل ولاية قطعة من الأرض لتنشىء عليها كلية للزراعة والدراسات المهنية بالاضافة الى الدراسات الحرة . وتحولت هذه الكليات فيما بعد الى جامعات حكومية . وعلى هذا المنوال انشئت جامعات كانساس ومنسوتا ونبراسكا ووسكونسن وغيرها . وعند نهاية الحرب الأهلية كان عدد الجامعات الحكومية قد ارتفع الى احدى وعشرين جامعة اكثرها كان يعان بنظام المنح الأرضية .

وفى الوقت نفسه تميزت فترة الحرب الأهلية وما بعدها بنشأة الجامعات الخاصة وبعضها كان يتلقى هبات ضخمة مثل جامعة كورنيل (١٨٦٥) وجامعة جون هوبكنز (١٨٦٧) . وبحلول عام ١٨٦٥ بلغ عدد المعاهد الخاصة للدراسات العليا مائتين وخمسة وعشرين معهدا .

وكانت الدراسة فى الجامعات والكليات مقصورة على الدراسات الدنيا ، وعلى منح درجة البكالوريوس بعد سنوات أربع . وعلى الرغم من أنه ابتداء من عام ١٨٢٥ قامت جامعة هارفارد باعداد العدة لقبول طلبة من الخريجين لم تبدأ الدراسة فعلا الا عام ١٨٦٣ ولم تنشأ ادارة خاصة بأولئك الطلاب الا فى عام ١٨٧٢ . وقد ساعد التأثر بالنظام الألمانى للتعليم

(1) John Hopkins.

الذى يؤكد على البحث العلمى لا على التدريس وحـده فى تنظيم البحوث بالجامعات . وفى عام ١٨٧٢ منحت جامعـة بيل أول درجة دكتـوراه فى البحث . ودرجة دكتوراه الفلسفة فى الولايات المتحدة الأمريكية لا تمنح مع ذلك للبحث وحده ؛ فهناك مقررات فى المواد المتصلة به ينبغى أن تدرس . وبعض الجامعات مثل جون هوبكنز وكلارك ظلت دائما معاهد للدراسات العليا والبحث العلمى . ونستطيع أن نحكم على ما تؤديه الجامعات الأمريكية فى مجال البحث اذا عرفنا أنه فى خلال خمسة وسبعين عاما بلغ عدد شهادات الدكتوراه التى منحت أكثر من سبعة آلاف شهادة ، وان جامعة كولومبيا وغيرها منحت نحو خمسمائة شهادة كما منحت جامعـة كاليفورنيا أقل من أربعمائة شهادة بقليل . ومن بين مائة وواحد وستين معهدا لمنح الدكتوراه بانتظام نجد أربعا وسبعين جامعة وسبعا وستين كلية أو معهدا .

ولا نستطيع أن نحكم على ظاهرة التوسع فى الجامعات ومراكز التعليم العالى بمجرد منح درجات الدكتوراه ولكن بعـدد تلك الجامعات وأعداد الدارسين فيها . ففى عام ١٩٥٥ كان عدد مراكز التعليم العـالى ١٨٥٥ مركزا منها نحو ٥١٠ كليات متوسطة مدة الدراسة فيها عامان ينتهيان بزمالة وليس بدرجة و ٧٢٣ كلية أخرى مدة الدراسة فيها أربع سـنوات تنتهى بدرجة البكالوريوس و ٤١٥ تعطى مقـررات فى مستوى الماجسـتير مع دراسات للبكالوريوس أو بدونها و ١٦١ تمنح درجات بما فيها الدكتوراه . ومن هذه المراكز تسـعة عشر معهدا حربيـا حكوميا للدراسات العليا . والمراكز السبعة والعشرون الباقيـة تقدم مقررات عادية منها أربعـة عشر معهدا فقط مسجلة كجامعات .

ومن جهة نظر الاشراف نجد أنماطا متنوعة فهناك ٣٧١ مركزا من مراكز التعليم العالى تحت الاشراف المباشر للولاية ؛ ويتضمن هذا العـدد سبعا وأربعين جامعة حكومية وبعض الكليات الحكومية المهنية وعددا من الكليات الحكومية للدراسات الحرة (العـامة) . وهنـاك ٢٨١ مركزا تحت اشراف بلديات المدن أو المجالس المحلية . ومنها ٤٨٠ مركزا هى معاهد علمانية خاصـة و ٤٧٠ مركزا تديرها الكنائس البروتوتستانتية للطوائف المختلفة و ٢٤٨ مركزا تديرها الكنائس الكاثوليكية وخمسة مراكز تديرها هيئـات دينية يهودية .

وعلى الرغم من أن الاغلبية العظمى من هذه المراكز تجمع بين الجنسين فى الدراسة فان منها ٢٤٤ للنساء فقط و ٢١٦ للرجال فقط وأكثر من مائة مركز من هذه المعاهد كانت تحرم قبول السود ولكنها الآن لاتستطيع أن تفعل ذلك .

وتختلف مراكز التعليم العالى اختلافا واضحا فى حجمها فنجد عشرة من أكبر هذه المراكز تضم أكثر من ثلاثين الف طالب على حين أن مراكز أصغر منها تضم ما بين مائة ومائة خمسين طالبا . ومع ذلك لا يدل عدد الدارسين فى المركز دائما على مدى شهرته فان بعض الجامعات التى تحصل على هبات سخية تحدد عدد طلابها عن طريق اختبارات قبول صعبة .

وتؤدى الجامعات الخاصة عملها فى ظل قدر كبير من الاستقلال ، فلكل منها مجلس أمناء يضع سياستها العامة ، وتقع السلطة التنفيذية فى يد مديرها الذى يقوم بدور نائب الرئيس فى الجامعات الانجليزية أو الهندية أو دور الرئيس فى احدى الجامعات الاسكتلندية . وعمداء الكليات مسئولون عن اختيار أعضاء هيئة التدريس وتنظيم المناهج * وفى الجامعات الحكومية نجد النظام الاساسى مشابها لذلك غير أن مجلس الامناء يحل محله فيها مجلس الولاية للتعليم العالى أو مجلس عام للولاية مسئول عن التعليم العام بالمدارس والتعليم العالى .

وليس التعليم العالى مجانيا فى الولايات المتحدة كالتعليم الثانوى الا أن بعض جامعات الولايات لا تتقاضى مصروفات من أبناء ولايتها ولكنها تتقاضاها من الوافدين عليها من ولايات أخرى . والمصروفات التى يدفعها الطلاب تبلغ مع ذلك ١٨٫٧٪ فقط من التعليم العالى وفقا لنتائج بحث حديث اذا ما أخذنا كل المراكز مجتمعة . وتصل المنح التى تدفعها الولاية أو سلطات المدينة الى ٢٥٫٣٪ والمنح الفيدرالية المباشرة الى ١٧٫٧٪ وتأتى المنح الباقية من الهيئات الخيرية ويزيد عددها على ٤٥٠٠ منحة فى الوقت الحاضر ومن أبرز هذه الهيئات مؤسسات فورد وروكفلر ومؤسسة كارنيجى ومؤسسات جنرال موتورز .

وتقدم هذه المنح أحيانا الى الطلبة مباشرة ، وأحيانا الى المعاهد نفسها . وهناك منح خاصة لمشروعات بحث معينة . وليست جامعات

الولايات وحـــدها هى المحرومة من المنح المباشرة بل ان بعض الجامعات الخاصة الفقيرة محرومة منها أيضا • وعلى حين تستطيع جامعة من جامعات الولاية أن تأمل فى مساعدة الولاية نجد جامعة خاصة لا تحظى بهبات مباشرة وتبحث عن دخل لهـــا من المساعدات أو المنح وهنا لا تجد بدا من الاعتماد على المصروفات الجامعية وحدها . ونتيجة ذلك أن الجامعة الخاصـــة الفقيرة التى لا تتقاضى هبة أو منحـــة تضطر الى الهبوط بمستواهـــا العلمى لتجتذب الطـــلاب فتصبح درجاتها رخيصة وهذا هو السبب فى هبوط سمعة الدرجات الامريكية عند الأجانب على الرغم من أن مستوى هذه الدرجات فى بعض الجامعات الخاصة التى تتلقى هبات سخية مثـــل هارفارد أو ييل أو كولومبيا أو برنستون لا تقل بأى حال من الأحوال فى مستواها عن أحسن الجامعات الأوروبية . وهنـــاك فارق واسع بين جامعات الولايات فالجامعات الشرقية أو المركزية الوسطى أعلى مستوى من جامعة تقع فى الاقليم الجبلى ويكمن الفـــارق فى نوع المدرسين الـــذين تجتذبهم الجامعة وكذلك فى نوعيـــة الطـــلاب .

وللمقررات التى تقـــدمها الجامعات والكليات أساسان مختلفـــان : فبعضها ينتهى بعـــد فترة ثلاثة شهور وبعضها بعد أربعة أشهر ونصف . ويحتسب العمل الذى يؤدى كله فى أثنـــاء الفترة عند تقدير الدرجات . وما يحصل عليه الطـــالب من درجات من مركز ذائع الصيت يمكن أن ينتقـــل معه من مركز الى آخر ، وبذلك يستطيع الطـــالب الامريكى أن يـــدرس مقررات قليلة فى احـــدى الجامعات أو الكليـــات ثم يكمل دراسته فى جامعة أو كلية أخرى .

والالتحـــاق ببعض الجامعات الذائعة الصيت تحكمه اختبارات قبول قاسية . وبعض جامعات الولايات تقبل طلاب الولاية استنادا الى درجاتهم فى المدرسة الثانوية غير أن سلطـــات القبول تطلب تقويما عن طريـــق اختبارات تحصيل مقننـــة من مركز اختبـــار مشـــهور كالمركز الموجود فى « برنستون » . والجامعة الفقيرة لا تستطيع أن تحصل على أى مقيـــاس غير الدرجات المدرسية . ونتيجة للفوارق فى متطلبات القبـــول نجد فروقا بين نوعيـــات الطـــلاب فى مراكز التعليم العالى المتعددة .

وتقـــدم الجامعات أنماطا مختلفة من المقررات تتراوح بين المـــواد الحرة التى تشمل العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية

وبين المقررات الفنية والمهنية . وهنـــاك مقررات حتى فى تصفيف الشعر بالجامعـــات وليس هنـــاك فرع من فروع التعلم يعـد منافيا للكرامة حتى على المستوى العـــالى . ونتيجة لذلك لا نرى خريجى الجامعات يتزاحمون حول أبواب المهن المربحـــة بل نجـــدهم فى كل شعاب الحياة .

واذا لم تكن المهنة من الانحطاط بحيث لا يمكن قبولها ، فليس غريبا أن تجـــد غاسل الأطبـــاق فى أحـــد المطـــاعم متفوقا على غيره فى الدراسة بالجـــامعة .

وفى خلال العقـــدين المـــاضيين حدث نمو سريع فى عدد الطـــلاب الملتحقين بالكليـــات والجامعات ، ففى عام ١٩٤٤ قبلت مراكز التعليم العـــالى ١٥٫٣٪من الطلبة والطالبـــات البالغين سن ذلك التعليم ، ثم قفزت النسبة الى ٣٤٫٤٪ عام ١٩٦٠ ، وهى الان تزيد على ٣٧٪ . وبصورة عامة تتدفق الآن أعداد اكبر من الطـــلاب على جامعـــات الولايات والى هذا يعود سوء النظـــام فى بعض الكليـــات كمـــا جاء فى التقرير الذى أصدرته جامعة بركلى عام ١٩٦٦ .

وربمـــا كان ضروريا أن نورد كلمة حول الكليات الدنيا(١) . لقـــد بدات تلك الكليـــات فى كاليفورنيا فى الوقت نفسه الذى بدأت فيه المدارس الدنيـــا غير أن عددها ازداد بصورة واضحة بعد الحرب العالمية الأولى وبخاصة على طول الساحل الغربى .

وفى بعض الأحيـــان تكون هذه الكليـــات امتدادا للمدرسة الثانوية غايته سنتان ، ولكنها فى أغلب الحالات كليات مستقلة ملحقة بجامعـــات الولايات . وقد أفادت فى تقليل الازدحام فى الكليات العادية ذات السنوات الأربع وذلك باقتطاع سنتين منهـــا وتوجيه العناية الى المبتدئين فى حقـــل التعليم العـــالى ، كمـــا انها قدمت تسهيلات فى السكن لكثيرين من الطلاب وبذلك غيرت بصورة ما مفهوم وظائف التعليمين الثانوى والعـــالى عن طريق ايجـــاد معبر بينهما . ومن آثار هذه الكليـــات انها هيأت تعليما عاما منتهيا لأولئك الذين لا يستطيعون مواصلة الدراسة لأكثر من سنتين بعد المدرسة

(1) Junior Colleges.

الثانوية ومن ثم قصدت الى تعميم التعليم العالى . وكان من نتائج عنايتها بذلك أنها أثارت طموحا طيبا نحو التعليم وخدمت الانتقال من التعليم الثانوى الى العالى كما خدمت المدارس الابتدائية الراقية الانتقال من التعليم الابتدائى الى الثانوى . ويبلغ عدد هذه الكليات فى الوقت الحاضر نحو ٥٥٠ كلية ، على ان الارقام الرسمية لعام ١٩٦٠ تهبط بعددها الى خمسمائة وعشر كليات .

ومع انه لم يبذل فى أوائل القرن التاسع عشر الا جهد قليل فى مجال تدريب المعلمين — عدا معلمى المدارس الابتدائية — فان نهاية ذلك القرن تميزت بانشاء عدد قليل من مدارس المعلمين وأهمها فىنيويورك وكانساس عام ١٨٦٦ . وكذلك تميز القرن العشرين بانشاء كليات للمعلمين والتوسع فيها ومدة الدراسة بها اربع سنوات وتشمل مناهجها المواد الدراسية والتدريب المهنى . وبعض هذه الكليات تمتد فيه الدراسة سنة خامسة وهى لاتقبل الآن سوى الطلبة الذين أتموا الدراسة الثانوية بنجاح وتقوم بالتدريب المهنى لمعلمى المدارس الابتدائية والثانوية * والاسم الجديد — كليات المعلمين — الذى أطلق على مدارس المعلمين يرجع الى سببين : الأول انه أضاف جديدا الى تدريب المعلمين وذلك بجعل الدراسة فى تلك المدارس على مستوى الدراسة فى الكليات لمدة أربع سنوات ، والثانى انه يعنى محو التفرقة فى الاعداد المهنى بين معلمى المدراس الابتدائية ومعلمى المدارس الثانوية وذلك عن طريق المحاضرات المشتركة أحيانا ، والمحاضرات المتشابهة احيانا أخرى .

وقد أتاح مد فترة التدريب للكليات فرصة اعطاء تعليم حر عام جنبا الى جنب مع التدريب المهنى ، فالسنتان الأوليان تخصصان عادة للتخصص فى المادة الدراسية وان كان علم النفس — وهو مفيد مهنيا — قد يعطى فى بعض هذه الفترة والسنتان الأخيرتان تخصصان للدراسات المهنية كتاريخ التربية وفلسفة التربية وطرق التدريس بما فيها الأشغال العملية .

ومن بين ٤٣٢ معهدا لاعداد المعلمين تحت الاشراف العام نجد ٣١٤ معهدا تديرها الولايات ، والمعاهد الباقية تديرها المقاطعات والاقسام المدرسية . وهنـاك ١٦٩ كلية خاصة علمـانية و ٤٩٢ كلية طائفية ولا

تشمل قائمة الكليات المستقلة منها فحسب بل تشمل أيضا الاقسام أو المدارس الملحقة بالجامعات . وبعض هذه المدارس تمنح درجات ماجستير فى التربية . ودكتوراه فى التربية أيضا . وهناك نسبة من الطالبات تبلغ ٨٠٪ حيث أن وظائف التدريس فى الولايات المتحدة الامريكية تتولاها النساء . أما الرجال فيدرسون ليصبحوا مدرسين بالمدارس الثانوية أو مديرين لها ونادرا ما يقومون بالتدريس فى المدارس الابتدائية .

وقد تلقى التعليم التقنى فى الولايات المتحدة الأمريكية دفعة قوية من المعرض الدولى الذى أقيم عام ١٨٧٤ فقد لفتت معروضات المدارس التقنية الألمانية أنظار الزائرين مما أدى الى انشاء مدارس تقنية فى أنحاء متعددة من أمريكا . وبحلول عام ١٨٩٠ كان هناك العديد من هذه المعاهد والجامعات التى أنشأتها الكليات التى تتلقى هبات من الأراضى وقد بدأت تقديم مقرراتها التقنية . وفى القرن العشرين بدأ الكثير من الولايات والمجالس البلدية فى المدن يمهد للتعليم التقنى فى مناطقها المختلفة . وفى عام ١٩٠٣ جعلت ولاية الينوى[1] تدريب التلاميذ الصناعيين اجباريا ، وتبعتها فى ذلك ولاية وسكنسون فأصدرت قانونا مماثلا . والواقع أن التعليم الفنى المنظم القائم على تخطيط قومى بدأ عام ١٩١٧ بعد صدور قانون « سمث هيوز » الذى قضى بانشاء المجلس الوطنى للتعليم المهنى وقيام الحكومة الفيدرالية بتقديم هبات من أجل :

١ ـ تعليم التدبير المنزلى .

٢ ـ التعليم الزراعى .

٣ ـ التعليم الصناعى .

٤ ـ اعداد المعلمين لتدريس المواد المهنية المذكورة جميعها .

وقد كانت الخبرة المكتسبة من الحرب العالمية الأولى التى أظهرت الحاجة الى مزيد من التدريب الفنى المنظم السبب العاجل الذى أدى الى تقديم تلك الهبات . ولكن النتائج كانت سريعة ومدهشة ، ففى عام ١٩١٨ كان عدد المعاهد التى تتلقى اعانة حكومية للتعليم المهنى ١٧٤١

(1) Illinois.

معهدا وبعد ثلاث سنوات بلغ عددها ٣٨٤٩ معهدا . وقد أفتتحت مدارس فنية أخرى بعد الحرب العالمية الثانية وبعضها لا يتعدى مستوى المدارس الثانوية وهى تقبل الطلاب الذين لا يزيد تعليمهم على الصف التاسع ، وهم يتلقون تدريبا مهنيا مع شىء من اللغة الانجليزية والمواد الاجتماعية حتى تتوسع قاعدة تعليمهم .

وهناك أيضا كليات فنية دنيا تعطى مقررات على مستوى أعلى من التعليم الثانوى فى المواد الفنية والعامة لمدة عامين ويقضى تلاميذها عادة فصلا دراسيا فى المصانع ويدرسون بالكلية فى الفصل الدراسى الآخر . وفى أثناء سنى الحرب بين عامى ١٩٤٠ و ١٩٤٥ تلقى نحو اثنى عشر مليون طالب تعليما فنيا على مستوى المدرسة والكلية الدنيا . أما التعليم الفنى على المستوى العالى فهو مسئولية الجامعات ومعاهد التكنولوجيا وهناك أربعة معاهد تكنولوجيا تعد أشهر المعاهد وهى تقع فى كاليفورنيا وماساتشوستس والينوى وتكساس وتقدم تعليما فنيا عريض القاعدة يشمل بعض التعليم العام فى مجال الدراسات الحرة الى جانب التعليم الفنى . ويتم هذا التعليم على مستوى البكالوريوس والماجستير والدكتوراه . ويبلغ عدد مراكز التعليم العالى الفنى فى الوقت الحاضر ١٤٩ معهدا تضم أكثر من ١٠٠٫٠٠٠ طالب سنويا .

ولتعليم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية نوعان : رسمى وغير رسمى ، وتساعد المكتبات العامة والمتاحف ونوادى النساء ودور السينما والراديو والتلفزيون ومؤسسات التعليم غير الرسمى الكبار فى مجالات أهتمامهم عن طريق تقديم برامج منتظمة ودائمة .

وهناك طرق متعددة يتم بها تقديم تعليم رسمى منتظم نذكرها فيما يلى :

١ — فى ظل قانون سميث الصادر فى ١٩١٤ تقوم المؤسسات الزراعية الملحقة بالمناطق الريفية بتقديم مقررات تعليمية وتجديدية فى أحدث طرق زراعة الحقول والتدبير المنزلى وغير ذلك .

٢ — هناك معاهد كثيرة مثل معهد لوول (١) فى بوسطن ومعهد بروكلين قرب نيويورك تقدم تعليما راقيا لبعض الوقت فى الزراعة للراغبين من الكبار .

(1) Lowell.

٣ ـ هنـاك أيضا مدارس للكبار أهمها معهد نيويورك الشعبى الذى يقـدم مقررات منتظمة فى عدة مواد .

٤ ـ منذ الكساد التجارى عندما وجـد كثيرون من الكبار أنفسهم مضطرين الى تغيير أعمالهم بدأت جمعيات الشبان المسيحية تقـديم دراسات مسائية خاصة للتدريب على عدة مواد مهنية وما تزال هذه الدراسات قائمة الى اليوم . وهنـاك مقررات بدون درجات فى مواد كثيرة تشمل دراسة الطبيعة واللغة الروسية وغيرهمـا .

٥ ـ وفقـا لقرار لجنة الرئيس ترومان عام ١٩٤٧ الـذى أوصى بافتتاح دراسات توسعية قدمت الجامعات مقررات مسائية كثيرة بـدون درجـات لمسـاعدة الكبـار .

وتبين أن هنـاك أكثر من ٢٩ مليون راشد سجلوا أنفسهم بين عامى ١٩٦٠ و ١٩٧٠ فى دراسات مختلفة رسمية لتعليم الكبار ومعنى ذلك أن نحو ربع العـدد الاجمالى للكبـار أفادوا من هذه الدراسات . وقد افتتحت بعض الجـامعات حاليـا دراسات بالمراسلة للكبـار .

وفى الجـامعات أقسام صيفية أعدت خصيصا لمساعدة معلمى المرحلتين الابتدائية والثانوية على الدراسة بالكليات وأحيانا لمواصلة التعليم للحصول على درجات علميـة . وتحسب الدرجات على الأساس التراكمى فالطالب بعـد حضوره عددا من المقررات الصيفية يستطيع أن يحصل على مزيـة الدراسة لمـدة عام كامل .

وبعض الذين لا ينجحون فى المقررات النظـامية ينجحون فى الفصل الدراسى الصيفى التالى وبعض الكبار ينتفعون أيضا من تلك الدراسات الصيفية . وبعد الحرب سمحت الحكومة للجنود الذين فاتتهم الدراسـة المنتظمة بسبب اشتراكهم فى الحرب أن يلتحقوا بالكليـات على نفقة الحكومة ومع أن هذا الاجراء أصبح الآن تاريخـا الا أنـه يعـد مع ذلك جهـدا فيدراليا لتعليم الكبار من العائدين بعـد الحرب .

خلاصـــة

منذ عام ١٨٦٠ حدثت زيادة ملحوظة فى مجـال التعليـم العـالى بالولايات المتحدة الامريكية ، فقد ازداد عدد مراكز التعليم العالى بسـبب افتتـاح جامعات الولايات من جهة وافتتاح الكليات ذات المنح الارضية التى تحول كثير منهـا الى جامعات من جهة أخرى ، كذلك ظهر عدد من الجامعات الخاصة بعضها يتلقى هبات سخية وبعضـها لا يتوافر له ذلك وظهر أيضـا عدد من الجامعات التى أنشأتها المجالس البلدية . وقد كانت العوامل التى أدت الى ازدياد الفرص أمام التعليم العالى كثيرة نذكر منها :

١ — الرغبة العامة الاكيدة فى التعليم العالى والمساعـدات التى التى تقـدمها الولايات والمجالس البلدية فى سبيله .

٢ — الرخاء العام للشعب مما أعانه على تحمل عبء التعليم العالى .

٣ — الزيادة فى أعداد الملتحقين بالمدارس الثانوية التى أدت بدورها الى الزيادة فى أعداد الملتحقين بالتعليم العالى .

٤ — الحاجة الى الاعداد الجيـد لمن يستقبلون عهدا صناعيا جديدا.

ولم تكتف الكليات والجامعات بمنح درجات البكالوريوس بعـد أربع سنوات من الدراسة بل أخـذت تمنح أيضا درجات عليا على مسـتوى المـاجستير والدكتوراه . ولم تكن الدكتوراه تمنح للبحوث العلمية فحسب بل انهـا كانت تمنح للدراسة والبحث كليهما . ويستطيع الطـالب فى الولايات المتحـدة الأمريكية أن ينقل درجاته التى حصل عليها فى مسـتوى المـاجستير الى دراسة الدكتوراه فيما بعـد ويساعده ذلك على الحصول على الدرجتين كلتيهما ولكنه فى مرحلة الدكتوراه مضطر الى القيـام ببحث اضافى . كذلك من الممكن نقل الدرجات التى يحصل عليها الطـالب من مركز مشهور الى مركز آخر للحصول على أية درجة علمية . ويجرى العمل فى الجـامعات وفقـا لنظـام الدرجات وهو ينظم عادة على أساس الفصـل الدراسى وأحيانا على أساس فترات دراسية أربع .

وقد افتتحت كليـات دنيـا فى جهـات كثيرة تقدم مقررات لمـدة عامين على مستوى التخرج تنتهى بزمالة ، وهى تحول دون التزاحم على الكليات التى تمنح الدرجات ، وفى الوقت نفسه تعنى بالطلبة كثيرا فى سنى دراستهم الأولى بالكلية . وأكثر من ذلك أنهـا قربت الكليات الى كثيرين من الطـلاب ويستطيع أولئك الذين لا يمكنهم تمضية أربع سنوات فى الدراسة أن يحصلوا على نوع من التعليم العـالى مدته عامان فقط . ويقول بعض النقـاد مع ذلك أن تلك الكليات قـد هبطت بمستوى التعليم وأنهـا ليست الا مدارس ثانوية تشـتمل على سنتين اضافيتين وليست كلـات جامعية حقيقية •

ومع أن التعليم فى هذه الكليات مشترك فى أغلب الاحيـان فان قليلا منهـا يقصر القبول على جنس واحد فقط . ويقبل السود الآن فى جميـع المراكز وان كان بعضها قـد عارض ذلك فى بادىء الأمر ، وما يزال هناك بعض الكليـات التى لا تقبل السود .

ولمـا كانت المصادر والانماط المـالية كثيرة التنوع فقد اختلفت المستويات فى مراكز التعليم العـالى والكليات والجامعات . فالمعهد الفنى يستطيع أن يحدد عدد طلابه ، وأن ينتقى منهم من يشاء ، كما يستطيع أن يتخير أعضـاء هيئة التدرس الاكفـاء ، وبذلك كله يرتفع مستواه . والولاية الغنية يمكنها أن تحصل على هيئات التدريس الجيـدة ولكنهـا لا تستطيع أن ترفض قبول من يتقـدم لهـا من الطلاب ومن هنـا يهبط مستواها نوعا ما . والجامعة الفقيرة التى لا يمكنها رفض طلبـات المتقدمين لهـا ، ولا يمكنها كذلك تعيين مدرسين أكفـاء تظل هابطة المستوى .

والى جانب استقلال الجامعات الأمريكية والكليات فى منح درجاتها تجـد مسألة أخرى تلفت نظر القادمين الجدد اليها وهى اختلاف المـواد التى تمنح فيها الدرجات وتنوعها بالنسبة للمواد التقليدية بدءا من الرياضيات المتقـدمة والطبيعة النووية الى تصفيف الشعر . ومع اتبـاع نظـام الدرجات يستطيع الطـالب أن يحصل على عدد الدرجات نفسه دون أن يضطر الى دراسة نفس عدد المواد . ولمـا كان الطـلاب يعملون لكسب العيش وهم يدرسون وليس هنـاك أى مهنة تعـد ماسة بالكرامة ، فان هذا الوضع أيضا يبدو لافتـا للنظر .

وقـد تطور اعداد المعلمين كثيرا فى وقت متأخر فلم يكن يتجاوز عامين لمعلمى المرحلة الابتدائية ولكنه الان يستغرق دراسة أربع سنوات وأحيانا خمس سنوات بعـد الانتهاء من الدراسة الثانوية . ويشمل هذا الاعداد المادة الدراسية والتدريب الفنى ويتم بطريقـة متوازنة لمعـلمى المدارس الابتدائية ومعلمى المدارس الثانوية . وهنـاك الدراسة العليا للمعلمين للحصول على درجتى المـاجستير والدكتوراه . ويثير تغلب العنصر النسائى فى كليـات المعلمين دهشة القـادم الجديد ولكن ذلك راجع الى أن الأغلبية العظمى من المعلمين وبخاصة فى المرحلة الابتدائية من النساء .

ولقـد بدأ التعـليم الفنى خـلال السبعينات فى الولايات المتحـدة الأمريكية وتطور كثيرا بعـد الحرب العـالمية الأولى . وبغض النظـر عن التدريب المهنى فى المدرسة الثانوية عن طريق تعدد المواد الاختيارية فيهـا ، نجـد هنـاك مدارس ثانوية مهنية خالصة وكليات مهنية دنيـا لا تهمل التعليم الحر تماما الى جانب ما تقدمه لطلابها من أساس مهنى متين وتقـدم جامعات التعليم العالى المهنى وكلياته مقررات على مسـتوى البكـالوريوس والمـاجستير والدكتوراه .

وتعليم الكبـار له نمطـان : رسمى وغير رسمى وقـد أعـدت الجمعيـات والجامعات المختلفة دراسات مهنية لمزيد من التعليم بين الكبار والمدارس الصيفية على الرغم من أنهـا مخصصة للمعلمين العاملين ليحصلوا على شهادات علمية عن طريق تراكم الدرجات تخـدم الراسبين فى المقررات المنتظمة بمنحهم فرصة أخرى كمـا تخـدم الكبـار ليحصلوا على نصيب من التعليم .

هـ — مقـارنة بين نظم التعليم فى الهند والولايات المتحدة الأمريكية

التعـليم الابتـدائى :

التعليم الابتدائى فى كلا البلدين تشرف عليه السلطات المحلية فى اغلب الأحوال . ويمثل التنظيمات المحلية فى الهند المجالس البدية والمقاطعات على حين تمثلهـا فى الولايات المتحدة الامريكية المجالس التعليمية للمقاطعات . والوحدات التعليمية فى الولايات المتحدة الامريكية أصغر من مجالس المقاطعات

فى الهند . انها تقابل ما يسمى فى الهنـــد بارجانا(١) . والتعليم الابتدائى فى المدارس التابعة لمجلس المقاطعة فى الهند مجانى وفى المدارس الخاصة بالمصروفات وكذلك الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية ومع ذلك هنـــاك اختلافات كثيرة نذكرها فيما يلى :

١ — الولايات المتحدة الامريكية تتيح التعليم الابتدائى للجميع على حين أنه فى الهند لمـــا يصل الى ٨٠ ٪ .

٢ — مدة التعليم الابتدائى فى الولايات المتحدة ست سنوات قد تصل الى ثمانى سنوات أحيانا على حين انها فى الهند أربع سنوات أو خمس .

٣ — المدارس الابتدائية فى الولايات المتحدة الامريكية احسن بنـــاء وأثاثا من نظيراتها فى الهند .

٤ — على حين أنه لا فرق فى الواقع بين الاعداد المهنى لكل من معلم المرحلة الابتدائية ومعلم المرحلة الثانوية فى الولايات المتحـــدة الأمريكية ، وعلى حين أن مستوى تأهيل كل منهما مرتفع هنـــاك نجد أن مستواهما العلمى هابط فى مثل مستوى تدريبهما .

٥ — يؤلف النســـاء ٨٠ ٪ أو اكثر من المعلمين فى الولايات المتحدة الامريكية وفى الهند نجد أغلبية المعلمين من الرجال والاقلية من النساء .

٦ — الآباء فى الولايات المتحدة الأمريكية يبدون اهتماما أكبر بأطفالهم وبالأنشـــطة المدرسية من اهتمام الآباء بأطفـــالهم فى المدارس الابتدائية الهنـــدية .

ولا يدخل التعليم قبل الابتدائى فى نطاق الخطة القومية فى البلدين غير أن التيسيرات لهذا النوع فى الولايات المتحدة الأمريكية أكثر منها فى الهند وأحسن فنجد التعليم قبل الابتدائى يعطى فى أمريكا على مرحلتين : الحضانة من الثالثـــة الى الخامسة وروضة الأطفـــال من الخامسة الى السادسة أما فى الهند فهناك معاهد حضانة ورياض أطفال .

---

(1) Parganas.

التعليم الثانوى :

التشابه الوحيد بين الولايات المتحدة الأمريكية والهند — اذا صح أن نسمى ذلك تشابها — أنه لا يوجد فى الهند نمط موحد للتعليم الثانوى فى كل الجهات . وفيما يلى الاختلافات الرئيسية :

١ — على الرغم من وجود مرحلتين متميزتين فى كلا البلدين وهما المدارس الثانوية والدنيا (فى كثير من الولايات الأمريكية) وعلى رغم وجود المدرستين الثانوية الدنيا والراقية فى الهند فان المرحلتين لا يمكن المقارنة بينهما ففى الولايات المتحدة الأمريكية نجد مديرين مختلفين للمدرسة الثانوية والثانوية الدنيا ولكل من المدرستين بناء خاص منفصل على حين أن الفصول المتوسطة والراقية فى الهند تقع فى مبنى المدرسة الابتدائية وفى أغلب الأحيان فى مبنى المدرسة الثانوية الراقية ولها كلها مدير واحد أو مدرس أول واحد .

٢ — على حين أن الأقلية من المدارس فى الولايات المتحدة الأمريكية خاصة والأغلبية العظمى تديرها الهيئات المحلية نجد أغلبية المدارس فى الهند خاصة والقليل منها تديره الهيئات المحلية أو تتولى الحكومة ادارته .

٣ — المدارس الخاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية لا تحصل على أية هبات من الحكومة على عكس معظم المدارس الخاصة فى الهند .

٤ — المدارس الثانوية فى الولايات المتحدة الأمريكية تقدم مقررات أكثر تنوعا مما تقدمه المدارس الثانوية الراقية فى الهند .

٥ — يستغرق التعليم الثانوى مع التعليم الابتدائى فترة اثنتى عشرة سنة فى الولايات المتحدة الأمريكية أما فى الهند — عدا فى بنجاب العليا — حيث التعليم المتوسط داخل فى التعليم الثانوى فنجد أن التعليم الثانوى الراقى يستغرق حاليا احدى عشرة سنة والتعليم الثانوى يستغرق عشر سنوات على الرغم من أن لجنة كوتارى [1] أوصت بتعليم ثانوى لمدة اثنتى عشرة سنة .

---

(1) Kothari Commission.

٦ — التعليم الثانوى فى الولايات المتحدة الامريكية مشترك فى الغالب على حين أن الهند فيها مدارس منفصلة للبنين وأخرى للبنات . أما المعاهد المشتركة فتعد على الأصابع .

٧ — المدارس الثانوية الهندية تعد تلاميذها فى الأغلب لدخول الكليات ، وعدد المقررات المهنية فيها قليل جدا ، أما المدارس الثانوية الأمريكية التى تقدم مقررات مهنية فانها لا تهدف أصلا الى التعليم الأكاديمى .

٨ — لا يتميز انتهاء الدراسة فى الولايات المتحدة الأمريكية بامتحان عام غير أن بعض الطلبة قد يؤدون امتحان قبول بالجامعات . أما فى الهند فهناك امتحان عام فى نهاية التعليم الثانوى .

٩ — المدارس الثانوية فى الولايات المتحدة الأمريكية أحسن تأثيثا من نظيراتها فى الهند .

١٠ — تضم المدارس العامة فى الولايات المتحدة الأمريكية عادة من ثلاثة آلاف طالب الى أربعة آلاف . أما فى الهند فان تلك المدارس تضم أعدادا أقل من ذلك .

١١ — فى معظم المدارس الثانوية الأمريكية اما أن يتساوى المعلمون والمعلمات فى العدد واما أن يزيد عدد المعلمات على عدد المعلمين . اما فى الهند فان المعلمين يوجدون غالبا فى مدارس الصبيان على حين توجد كثرة من المعلمات الى جانب قلة من المعلمين فى مدارس البنات .

١٢ — تقليد كسب العيش فى أثناء الدراسة يزداد انتشارا الآن فى الولايات المتحدة الأمريكية . أما فى الهند فمن النادر أن تجد طالبا يكسب عيشه وهو يدرس وان كان القليلون يضطرون الى ذلك .

١٣ — هناك خطط محكمة للتوجيه الشخصى والمهنى والتعليمى فى الولايات المتحدة الأمريكية أما فى الهند فهى نادرة .

١٤ — يتمتع تلاميذ المدارس الثانوية الأمريكية بفضـل المعونات الفدرالية بوجبة صحية بسعر رمزى وبذلك يستطيعون أن يبقوا فى المدرسة ساعات أطول . أما فى الهند فان تقديم وجبة غذاء بمثل هذه المعونات يعد شذوذا وليس قاعدة .

١٥ — التعليم الثـانوى فى الولايات المتحـدة الأمريكية مجانى فى المدارس العامة أما فى الهند — فيما عدا كشمير — فان المدارس الحكومية نفسـها تتقاضى مصروفات دراسية من التلاميـذ الا اذا كانوا من طبقات دنيا معينة .

التعـليم العـالى :

الاختلافات بين البلدين فى هذا المجال كثيرة نلخصها فيما يلى :

١ — ليست الجامعات فى الولايات المتحـدة الأمريكية هى الهيئات الوحيدة التى تمنح درجات علمية فهناك كليات كثيرة مستقلة تمنحها ، أما فى الهند فان جميع الكليات تابعة للجامعات .

٢ — يتطلب افتتاح جامعة أو كليـة فى البلدين تصريحا من السلطة التشريعية . والحصول على هذا التصريح أسهل بكثير فى الولايات المتحدة الأمريكية منه فى الهند ولا يتطلب مرسوما بانشائها كما هى الحال فى الهند . ومن هنا نجد تنوعا كبيرا فى مستوى الكفاية بالجامعات الأمريكية .

٣ — تأتى الدرجة الجامعية الأولى فى الولايات المتحدة الأمريكية بعد أربع سنوات دراسية تلى اثنتى عشرة سنة سابقة . أما فى الهند فانها تأتى بعد أربع عشرة سنة من التعليم قد تخصص عشر سنوات منها لبلوغ نهاية المرحلة الثانوية تليها سنتان بالمرحلة المتوسطة ثم سنتان للدراسة الجامعية وقد تخصص احدى عشرة سنة لبلوغ نهاية التعليم الثـانوى الراقى تليها ثلاث سنوات للحصول على درجة . وقد اقترحت لجنة كوثارى اثنتى عشرة سنة الى نهاية التعليم الثانوى تليها ثلاث سنوات للحصول على درجة ولكن حتى عند ما نفذت هذه التوصية أصبحت جملة السنوات خمس عشرة سنة بدلا من ست عشرة سنـة كما هى الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية .

٤ ــ يمكن الحصول على درجة الماجستير فى الولايات المتحدة الأمريكية بعد عام من الحصول على البكالوريوس ، أما فى الهند فالحصول عليها عادة بعد عامين من الحصول على درجة البكالوريوس عدا الطلاب الحاصلين على مرتبة الشرف فى بعض الجهات .

٥ ــ على الرغم من وجود اختلافات معينة فى المستوى بين الجامعات الهندية فانها ليست بالاتساع الموجود بين الجامعات الأمريكية .

٦ ــ كثير من المقررات التى تدرس فى الجامعات الأمريكية تبدو كأنها غير جديرة بالدراسة على مستوى الجامعة فى الهند .

٧ ــ جميع الامتحانات فى الولايات المتحدة الأمريكية متكاملة مع التدريس وتراعى أعمال السنة عند تقدير الدرجات أما فى الهند فان الاعتماد كله على نتائج الامتحانات العامة ، وبين المتحنين عدد كبير من الخارج على حين أن المعلم فى الولايات المتحدة الأمريكية هو الذى ينفرد عادة بتقويم تلاميذه .

٨ ــ تشمل امتحانات الدكتوراه فى الولايات المتحدة الأمريكية اعداد رسالة الى جانب امتحانات فى المجالات المتصلة بها ، أما فى الهند فالاعتماد كله على الرسالة الى جانب امتحان فى اللغة فى بعض الجهات .

٩ ــ الفصول الدراسية فى الولايات المتحدة الأمريكية ترتب اما وفقا لفصول السنة واما على أساس الفترة الدراسية ، أما فى الهند فان الدراسة تنظم على أساس العام الدراسى كله الا فى قليل من كليات الطب ومن الجامعات .

١٠ ــ المعامل والمكتبات فى الولايات المتحدة أكثر استعدادا وتنظيما واستخداما من نظائرها فى الجامعات والكليات الهندية .

١١ ــ تقليد كسب العيش فى أثناء الدراسة له جذور عميقة فى الولايات المتحدة الأمريكية وما من عمل هناك يمس بالكرامة أما فى الهند فان قلة من الطلاب تدفعهم الحاجة الى العمل لكسب الرزق ويزدريهم زملاؤهم اذا هم فعلوا ذلك .

١٢ — تنقسم الدراسات الأمريكية الى وحدات ، وعلى الطالب أن يتخير عددا محددا من تلك الوحدات وليس ضروريا أن تكون من مجالات متجانسة ، ومن هنا يجوز أن يختلف عدد المواد ويستطيع الطالب الأمريكى أن يجمع بين الطبيعة واللغة الأسبانية كمادتين أساسيتين ، وبين الثقافة الجمالية وعلم النفس كمادتين تابعتين . أما الطالب الهندى فهو مجبر على أن يأخذ مادتين أو ثلاث مواد فى مجال محدد فى امتحان الدرجة الجامعية الأولى ومادة واحدة فى امتحان الماجستير •

١٣ — قليلون جدا من الطلاب فى الهند يجتازون مقررا بمرتبة الشرف . وعلى الرغم من أن هذه المرتبة ليست معروفة بنفس المعنى فى الولايات المتحدة فانه يجب على كل طالب أن يقدم موضوعا أساسيا يدرسه بصورة مستمرة فى عدة فصول دراسية بالاضافة الى عدد من الموضوعات الجانبية التى تتغير من وقت الى آخر .

١٤ — الى جانب المحاضرات فى قاعات الدرس يفضل الأمريكيون عقد مناقشات وندوات للطلاب الأمر الذى لا يحدث فى الجامعات الهندية .

اعداد المعلمين :

الاختلافات فى هذا المجال كثيرة تتلخص فيما يلى :

١ — يجب على معلمى المرحلة الابتدائية فى الولايات المتحدة الأمريكية أن يكملوا التعليم الثانوى ثم يدرسوا مقررات فى اعداد المعلمين تتراوح مدتها من أربع سنوات الى خمس وتشمل المادة الدراسية أيضا . أما فى الهند فان المعلم المتوسط فى المدارس الابتدائية يقضى فى التعليم ثمانى سنوات أو عشر سنوات واذا ما درب — وليس هذا دائما — فانه يقضى فى التدريب المهنى سنة أو سنتين .

٢ — حيث أنه لا فرق بين معلم المدرسة الابتدائية ومعلم المدرسة الثانوية فى التعليم العام والاعداد المهنى بالولايات المتحدة الأمريكية فقد انعدمت بينهما الحواجز الاجتماعية والثقافية والاقتصادية . أما فى الهند فقد يكون معلم المدرسة الثانوية غير حاصل على الدرجة الجامعية الأولى

اذا قام بالتدريس فى مدرسة متوسطة أو من خريجى الجامعة اذا قام بالتدريس فى مدرسة ثانوية ، والاثنان ينظران بازدراء الى معلم المدرسة الابتدائية .

٣ ـ يتلقى معلمو المدرسة الثانوية فى أمريكا عادة مقررا فى المواد الحرة الى جانب التدريب المهنى أما فى الهند فان سنوات اعداد المعلمين مخصصة للتدريب المهنى وحده .

٤ ـ معلم المدرسة الثانوية فى الهند لا يستطيع أن يقرر ما اذا كان يريد البقاء فى المهنة أو لا الا بعد حصوله على درجة البكالوريوس ، أما فى الولايات المتحدة الأمريكية فعليه أن يقرر ذلك فى نهاية التعليم الثانوى نفسه .

٥ ـ الطالب فى الهند بعد أن يجتاز امتحان التدريب المهنى يسعى مباشرة الى الوظيفة . أما فى الولايات المتحدة الأمريكية فعلى الطالب أن يقدم طلبا الى السلطات المختصة فى الولاية لتمنحه شهادة يعطاها أو لا يعطاها وفقا لسمعة الكلية التى درس بها ، ولا يستطيع أن يطلب الوظيفة الا اذا حصل على تلك الشهادة .

٦ ـ الدراسة للماجستير والدكتوراه فى ميدان التربية متوافرة فى الجامعات والكليات الأمريكية على السواء أما فى الهند فلا تتوافر الا فى الجامعات وحدها .

التعليم الفنى :

الولايات المتحدة ـ بطبيعة الحال ـ أقدر من الهند على توفير التعليم الفنى فهو متوافر على عدة مستويات من المدارس الثانوية حتى مستوى الدكتوراه . والمدارس الفنية أفضل تأثيثا واعدادا فى أمريكا منها فى الهند ، والعناية فيها موجهة أصلا الى الأشغال العملية لا الى الدراسة النظرية كما هى الحال فى الهند • والمقررات الفنية فى الولايات المتحدة الأمريكية قائمة على قاعدة عريضة جنبا الى جنب مع دراسات حرة قليلة أما الهند فانها تعد فنيا ضيق الأفق .

تعــليم الكبــار :

يختلف نظام تعليم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية عنه فى الهند. فالهند تواجه مشكلة الأمية الكاملة بين نحو ثلاثة أرباع الكبار فيها . ان العدد الهائل لسكان الهند والفقر يجعلان من العسير محو أمية كل هندى فى المستقبل القريب . ان الهند لم تهيىء بعد المدارس لكل طفل من أطفالها مما يعنى اننا سنظل نكافح الأمية لسنوات عديدة قادمة . ولما كانت الأمية متفشية الى حد بعيد بين النساء وهن يترددن كثيرا فى التعلم الا على يد نساء مثلهن فاننا نرى أن محو أميتهن سيستغرق زمنا أطول . ان نسبة القراءة والكتابة فى الولايات المتحدة تبلغ مائة فى المائة والتعليم المشترك تقليــد معمول به هنــاك ، ومن ثم فلا صعوبة فى وجود معلمين من كلا الجنسين . وليس أمام أمريكا ما يشغلها فى ميدان الأمية الا قلة ضئيلة من السود المسنين أو الهنود الحمر فى نيومكسيكو . ونتيجة لذلك فان برامج تعليم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية انما توضع لتهيئة فرص مهنية أفضل أو لتهيئة الأنشطة لقضاء وقت الفراغ . ان تعليم الكبار يتخذ هناك شكل امتداد للدراسات التى تقدمها منظمات معينة أو مؤسسات تعاونية أو جامعات .

الادارة :

فيما يلى الاختلافات الرئيسية على المستوى الادارى :

١ ـ تعنى الحكومة الفدرالية فى الولايات المتحدة الأمريكية بالتعليم العسكرى ، وتعليم الهنود الحمر كمــا كانت تعنى الى وقت قريب بتعليم الجنود العائدين من الحرب . وهى تعين المدارس أيضــا بتقديم وجبات الغذاء وتجعل من نفسها مصدرا للمعلومات . وعلى العكس من ذلك كله تدير الحكومة الهنــدية أربع جامعات الى جانب ما تقــوم به من تعليم عسكرى ، وليس فى منهجها تقديم غذاء لتلاميذ المدارس ولكنها تســاعد جامعات الولايات من خلال لجنة المعونات الجامعية وبرنامج التعليم الابتدائى وتعليم الكبار فى الولايات .

٢ ـ ليس لدى حكومات الولايات فى الهند أية مشكلة خاصة بمنح الشهادات ولكن كثيرا من كليات المعلمين أو مدارس المعلمين التى أنشأتها

الهيئات الخاصة يجب أن تخضع للتفتيش قبل أن يعترف بها . وكما هى الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية يوجد فى الهند عدد من معاهد اعداد المعلمين (من مستويات مختلفة) تشرف عليها الولايات اشرافا مباشرا .

٣ — حكومات الولايات فى أمريكا — على خلاف ما فى الهند — ليست مسئولة عن ادارة المدارس الحكومية أو عن تقـديم اية معونة للمدارس الخاصة .

٤ — ليس فى الولايات المتحدة الأمريكية شىء خاص بنظام التفتيش كما هى الحال فى الهند .

٥ — الجامعات كلها فى الهند تستطيع أن تطلب معـونة من الولاية ولكن هذه المعونة تقتصر فى الولايات المتحـدة الأمريكية على جامعات الولايات دون غيرها .

٦ — تعقد حكومات الولايات فى الهند امتحانات عامة فى نهاية المرحلة الثانوية تشرف عليها هيئة خاصـة وليس فى الولايات المتحـدة الأمريكية مثيل لذلك .

الفصل السابع

التعليم فى الولايات الأمريكية الوسطى والجنوبية

(أ) التعليم فى المكسيك

ربما كانت التعقيدات البيولوجية لشعب المكسيك أقل تعـددا من التنوع الثقافى الذى يتمثل فى ثلاثة ملايين من الهنود الحمر يتحدثون بأربع وخمسين لغة مختلفة فيما بينهم . وعند ما وصل الأسـبان الى المكسيك كانت حضارة المايا (١) آخذة فى الذبول . وقد آثر الآزتكس (٢) نظاما للتعليم بالمنزل فالأولاد يعلمهم آباؤهم والبنات تعلمهن أمهاتهن حتى سن الخامسة عشرة فيلتحقن بمدارس تعدهن للمستقبل الذى يخترنه . ويدخل أبنـاء الأشراف أو النبلاء كالميكاك (٣) حيث يعدون ليصبحوا قسيسين ، أما أبناء الطبقة الوسطى فيدخلون تلبوشكالى (٤) ليعدوا للحياة العسكرية .

وبحلول عام ١٦٣٥ تم الغزو الأسبانى واصبحت المكسيك مستعمرة اسبانية . وقد استقرت البعثة الأولى فى تكسيكوكو (٥) على حين كانت عملية الاستعمار تسير بنجاح • وقد أنشئت مدارس أخرى مهمة تعـلم الأسبانية والانجيل والموسيقا للهنود الحمر والمستيزوس (٦)) خليط من الأم الأسبانية والهندى الأحمر) . وعند ما وصل الجزويت عام ١٧٦٢ أدخل التعليم العالى من خلال الدراسات الكلاسيكية وأنشئت لهذا الغرض خمس وعشرون مدرسة معظمها فى فترة الحماسة الأولى .

---

(1) Maya 2) Aztecs 3) Caimecac.

(4) Telbuchcalli 5) Texicoc. 6) Mestizos.

وبعد ثورة عام ١٨١٠ وضع دستور جديد جعل السيطرة على شئون التعليم فى يد الولايات أما الحكومة الفدرالية فقد اقتصر نفوذها على المقاطعات والمراكز الفدرالية دون غيرها ، وحدثت موجة من النشاط لانشاء مدارس لاعداد المعلمين وتدريبهم ، وهكذا انتقل عبء تزويد المدارس بالمعلمين من الولايات الى المجالس البلدية شيئا فشيئا .

وقد حاول دستور بنيتو جوارز (١) المعدل أن يجعل التعليم تحت الاشراف المباشر للولايات عن طريق الغاء اشراف السلطات الدينية . وفى عام ١٨٧٦ أنشئت المدرسة الاعدادية الوطنية لتفيد من الدراسات العلمية . وفى أثناء ادارة دياز (٢) أصبح التعليم الابتدائى مركزيا عام ١٨٩١ ثم مجانيا الزاميا عام ١٨٩٣ .

وبعد فترة الثورة الاجتماعية فى أوائل القرن العشرين حدث جنوح نحو النظام الفرنسى وأنشئت أنماط جديدة من المدارس تسمى المعاهد . وانتشرت موجة شديدة من الحماسة الوطنية أسفرت عن حملة واسعة على الأمية منذ عام ١٩١٠ وكان للثقافة الأمريكية بعض التأثير على النمط المكسيكى للتعليم ، وربما استطعنا أن نتفهم النمط المكسيكى الحالى للتعليم بصورة أحسن فى ضوء الخلفية التاريخية القصيرة الآتية :

تتكون البنية الأساسية للتعليم فى المكسيك بعد فترة ما قبل المدرسة من ست سنوات للمرحلة الابتدائية تليها خمس سنوات للمرحلة الثانوية التى تشمل حلقتين : الأولى مدتها ثلاث سنوات ثانوية والثانية مدتها سنتان اعداديتان . وبعد الانتهاء من المرحلة الثانوية ينتقل الطلاب الى التعليم العالى فى الجامعة لفترة تتراوح بين ثلاث سنوات وسبع سنوات . ولكن هناك اختلافات فبعد التعليم الابتدائى فى المدرسة الابتدائية يستطيع التلاميذ أن يسلكوا مباشرة الطرق المهنية التى يتلقون فيها الاعداد المرغوب فيه لمدة خمس سنوات • وعلى الرغم من أن الطرق المهنية عامة وحرة الى حد ما فان لها مظاهر معينة تتلاءم مع المقررات المهنية التى يختارها الطلاب . وبعد ذلك ، يدخل الراغبون فى مهنة التدريس مدارس المعلمين

---

(1) Beneto Juarz (2) Diaz.

كما يدخل الراغبون فى الالتحاق بالمدارس المهنية الأخرى مدارس التجارة والموسيقى وفنون اللدائن أو يتلقون دراسات فيما قبل المهنة .

والطلاب الذين ينتهون من مقرر السنوات الثلاث الأولى من التعليم العام لا يحتاجون الى دخول المدرسة الاعدادية التى تعدهم للدراسة الجامعية بل ان بعضهم يسلك الطريق المهنية فى مدارس المعلمين ليتلقى تدريبا مدته سنتان ، وبعضهم يلتحق بمدرسة الحضانة أو بمدرسة عسكرية . وبعد التدريب قبل المهنى فى احدى المدارس الاعدادية الخاصة بالدراسات المهنية يستطيع الطلبة أن يدرسوا مقررا فنيا فى المعهد الوطنى البوليتكنيكى .

والتعليم فى المكسيك الآن علمانى مجانى وهو من الناحية النظرية الزامى من سن السادسة الى الرابعة عشرة . وهناك ثلاثة أنماط من المدارس العامة الأول تحت اشراف المجالس البلدية والثانى تديره حكومات الولايات والثالث وهو قليل تحت الاشراف الفدرالى وبخاصة فى المراكز والمناطق الفدرالية . وهناك مدارس خاصة قليلة تقدم تعليما ابتدائيا أو ثانوية أو تدريبا على مهنة التدريس وهذه كلها تحت اشراف السلطات الفدرالية .

وتخضع مدارس البلديات والولايات لاشراف سلطات الولاية ولتحقيق هذا الاشراف يعين المحافظ مديرا عاما للمدارس يعاونه مدير للتفتيش ومدير للشئون المالية . وتقوم سلطات الولاية بتعيين المعلمين مباشرة فى مدارس الولاية ومدارس البلديات ، وللبلديات حق ادارة المدارس يوما بيوم ، ولما كان معظم الولايات لا يملك حق فرض الضرائب فان نفقات التعليم تدفعها الولاية من الميزانية العامة . والسلطة الرئيسية الفدرالية للتعليم تقع فى يد وزارة التعليم العام التى يرأسها وزير . وتتبع مدارس الزراعة العليا وزارة الزراعة كما أن المدارس العسكرية تتبع بطبيعة الحال ادارة الدفاع .

وينقسم التعليم الابتدائي الى ثلاث حلقات مدة كل منها سنتان ومنهج الدراسة موحد فى جميع انحاء الجمهورية . والمواد الدراسية هى اللغة والحساب والعلوم والتاريخ والتربية الوطنية والرسم والموسيقا والغناء والتربية البدنية والأشغال اليدوية للبنين والتدبير المنزلى للبنات . وعلى

حين تشمل مدارس المدن مقررا كاملا يعطى فى ثلاث حلقات كانت معظم مدارس الريف منذ عشرين عاما مضت تشمل أربعة صفوف . واليوم يقدم معظم هذه المدارس منهجا كاملا • ومنذ عشرين عاما كان ٤٨ ٪ من تلاميذ تلك المدارس منحصرين فى الصفين الأول والثانى فقط و ١٠ ٪ فحسب يكملون الدراسة حتى الصف السادس . ومن هنا يمكن القول بأن التعليم الالزامى الكامل لا يوجد الا على الورق .

والمنهج التقليدى للمدرسة الثانوية يهدف اما الى الدراسة المهنية للطلاب واما الى الدراسة الجامعية . وبعد الانتهاء من المرحلة كلها يحصل طلبة العلوم على بكالوريوس العلوم وطلبة الآداب على بكالوريوس العلوم الانسانية . وعلى حين يطالب التلاميذ التى تقل أعمارهم عن الخامسة عشرة بأن يلتحقوا بالمدارس النهارية يستطيع التلاميذ الأكبر سنا الذين يعملون بالمصانع أن يلتحقوا بالفصول المسائية .

وفى عام ١٩٥٠ كان عدد تلاميذ المدارس الثانوية ذات السنوات الثلاث ٦٩٩٧٩ تلميذا وصل منهم الى الصف الثالث أقل من ٢٠ ٪ نتيجة لنظام النقل الصارم . واليوم يصل اليه نحو ثلث التلاميذ على حين أن ثلثى المدارس المهنية تشرف عليها سلطات الولاية والثلث الباقى تحت اشراف السلطات الخاصة والفدرالية .

وجامعة المكسيك الوطنية التى أنشئت أصلا عام ١٥٥١ أعيد تنظيمها عام ١٩١٠ كمركز للبحث العلمى وهى تضم سبع عشرة كلية للدراسة وخمسة عشر معهدا للبحث وتقدم مقررات للحصول على الماجستير والدكتوراه . وكما هى العادة تمنح الدرجة الأولى بعد ثلاث سنوات من دراسة العلوم الانسانية والمواد الاجتماعية وبعد أربع سنوات من دراسة العلوم الطبيعية وبعد خمس سنوات من الدراسة المهنية . وفى بعض الأحوال يطلق على الدرجة الخاصة بالدراسة المهنية اسم الليسانس ، وهى تستغرق نفس مدة الماجستير للدراسات الأخرى .

وهناك ست عشرة جامعة للولايات تعطى مقررات مشابهة لمقررات الجامعة الوطنية وان كانت لا تملك هذا التنوع الكبير فى المقررات . وهناك العديد من المعاهد التى تعنى أصلا بالتعليم الاعدادى واعداد المعلمين تقدم كذلك مقررات فى التعليم العالى . وهناك كليتان خاصتان

هما كلية المكسيك وكلية مدينة المكسيك . أما التعليم العالى فهو مسئولية الحكومة الفدرالية أو حكومات الولايات .

ويعد معلمو رياض الأطفال والمدارس الابتدائية فى مدرسة المعلمين ومدة الدراسة فيها ست سنوات مقسمة الى حلقتين مدة كل منهما ثلاث سنوات . وتختص الحلقة الأولى باتقان المواد الدراسية على حين تختص الثانية بالتدريب على المهنة . وللتدريس بالمدارس الثانوية ينبغى أن يتم الطالب مقررات مدرسة المعلمين مثله فى ذلك مثل مدرس المدارس الابتدائية وعليه فوق ذلك أن يقوم بالتدريس فى المدارس الابتدائية أربع سنوات على الأقل قبل أن يسمح له بدخول مدرسة المعلمين العليا حيث يدرس مدة ثلاث سنوات أخرى . وبعضهم يسلك طريقا بديلا فيلتحق بمدرسة المعلمين العليا لمدة أربع سنوات بعد أن يكون قد تخرج فى مدرسة المعلمين الدنيا وبذلك يوفر فترة التدريس فى المدارس الابتدائية .

(ب) التعليم فى الولايات الأمريكية الوسطى

على الرغم من أنه لم توجد فى الأصل الا خلافات قليلة بين أنماط التنظيم التعليمى فى المكسيك وفى الولايات المتحدة المركزية فى جواتيمالا وهندوراس ونيكاراجوا وسلفادور وبناما فان هناك بعض الاختلافات بينها ظهرت منذ العصور الأولى ومذ فترات الغزو الأسبانى نلخصها فيما يلى :

١ — كان للبعثات الدينية نشاط كبير وبخاصة فى مجال تعليم البيض والسكان المختلطين . والواقع أن الكنيسة قدمت ما يمكن أن يسمى نوعا من التعليم العام . ومنذ عام ١٨٧١ فقط قوبلت الجهود الجديدة نحو التعليم العلمانى بعنف وشراسة . لقد كان التعليم فى بادىء الأمر مقتصرا على المستوى الابتدائى وكان المنهج يشتمل على الدين والقراءة والكتابة أما مبادىء الحساب فقد كانت تدرس فى جهات دون أخرى . وقد أنشئت المدارس الريفية فى القرى على أساس ثلاث سنوات دراسية وكانت فى الأعم مدارس مشتركة كما أن معظمها كان من نوع المدرسة ذات الفصل الواحد والمدرس الواحد . وكان ثلاثة أرباع التلاميذ فى الصف الأول وخمسهم فى الصف الثانى وجزء على عشرين منهم فى الصف الثالث أى أن معظمهم قضوا فى التعليم عاما واحدا .

٢ — كانت مدة الدراسة فى مدارس المدن ست سنوات وفى بعض الولايات خمس سنوات ، تديرها أيضـا البعثات الدينية ، وكان منهج الصفوف الدنيا مشابها لمنهج المدارس الريفية غير أن الفصول العليا كانت تعلم اللغة الأسبانية والتاريخ والجغرافيا .

٣ — يتكون التعليم الثانوى من مرحلتين مدة الأولى اربع سنوات فى بعض الولايات وثلاث سـنوات فى بعضـها الآخر وكان مقصورا على الدراسـات العامة يدخل بعض من يتمونها مدارس المعلمين ويدرس بعضهم الآخر مقررات اعدادية معينة تؤهلهم لدخول الجامعة لمدة عام واحد فى بعض الولايات ولمدة عامين فى بعضها الآخر . ومع أنه كان هناك تشابه بالمكسيك فى تنظيم التعليم فان الاختلاف الرئيسى يكمن فى التعليم الدينى الذى تقدمه هذه الولايات .

٤ — كان اعداد المعلمين هابط المستوى فالأغلبية العظمى من معلمى المدارس الريفية لم تكن مدربة ولا أتمت الدراسة الابتدائية . اما المعلمون فى مدارس المدن فهم بوجه عام ممن أتموا الدراسة الابتدائية وتلقوا بعدها تدريبا مهنيا لمدة عام . ومعظم المعلمين فى المدارس الثـانوية كانوا من أصحاب الحرف كالطب والحقوق وعملوا فى مجال التدريس بالساعة .

وللتغيرات الحديثة فى مجال التعليم بهذه الولايات جذورها فى الجزء الباكر من القرن العشرين ولكن معظمها تم بعد الحرب العالمية الثانيـة فقط . والتعليم الآن مركزى بدرجة كبيرة فوزارة التعليم العام تتولى الادارة والتنظيم والاشراف . وفيها مجلس فنى استشارى يستشار فى شـئون التعليم الفنى كما أن بها مشرفين بالمناطق مختصين بالتعليمين الابتـدائى والثـانوى .

ومدة المرحلة الابتدائية الآن ست سنوات من سن السادسة حتى الثانية عشرة وتقـع فى حلقتين مدة كل منهما ثلاث سنوات . وتلى هذه المرحلة دراسة ثانوية مدتها خمس سنوات فى المدارس الثانوية العـامة أو الوطنية . وعلى حين تقدم هذه المدارس مقررات أكاديمية نجد مدارس أخرى للتعليم التجارى والزراعى والعسـكرى وإعداد المعلمين للتدريس بالمدارس الابتدائية وكلهـا مدارس ثانوية مدتها خمس سنوات من سن

الثانية عشرة الى السابعة عشرة والمدارس المهنية للتعليم الفنى مدتها فى الأعم ثلاث سنوات دراسية فى الوقت الحاضر وقليل منها مدته سنتان فقط .

وكان التعليم العالى مستقلا دائما عن النظام العام ففى جواتيمالا على سبيل المثال أنشأ الروم الكاثوليك جامعة عام ١٨٦٧ ثم أصبحت جامعة وطنية عام ١٨٧٥ ومنذ عام ١٩٤٥ أصبحت هيئة مستقلة . وهناك عدة مؤسسات فى عدد آخر من الولايات وان كانت تقاليدها أقصر عمرا ولها رؤساء يديرونها وتتكون من عدة كليات . وتمنح الدرجة الجامعية الأولى فيها بعد أربع سنوات وما يليها من الدرجات بعد ست سنوات . والمدرسون فى الجامعات محترفون بوجه عام يدرسون بعض الوقت ويتقاضون أجورهم على أساس ساعات المحاضرة . ومما يذكر بوجه خاص الجامعة الشعبية فى جواتيمالا التى أنشئت عام ١٩٢٢ واعترف بها عام ١٩٤٥ وهى تقبل كل من يقرأ ويكتب ويتعدى سن السادسة عشرة ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات تشمل التربية الاجتماعية التى تتضمن مقررا مهنيا فى الوقت نفسه ، والفصل الدراسى مدته عام والدراسة مسائية تنتهى بمنح دبلومات للطلاب .

أما التعليم فى كوبا فقد اتبع نمطا روسيا منذ عام ١٩٦٠ والمدارس الخاصة ممنوعة وتشمل مدارس الولاية ثلاث سنوات للتعليم الابتدائى وهو ليس اجباريا ولا جيدا ، ويليه تعليم اجبارى مدته سبع سنوات منها أربع سنوات فى المدرسة الابتدائية وثلاث سنوات فى المدرسة المتوسطة . أما التعليم الثانوى الأكاديمى والمهنى فمدته ثلاث سنوات يليه التعليم العالى ومدته خمس سنوات تدرس الفلسفة الماركسية فيه الزاما .

والتعليم فى مستعمرتين انجليزيتين سابقا هما جامايكا وترينيداد يتبع نمطا بريطانيا حيث توجد مدارس حكومية وأخرى خاصة تسير وفقا لنظام المعونات . والمرحلة الابتدائية مدتها خمس سنوات فى حلقتين تستغرق الأولى سنتين والثانية ثلاث سنوات ويليها تعليم ثانوى مدته ست سنوات . ودراسة الانجليزية والأسبانية اجبارية لكل التلاميذ غير أن التلاميذ الذين هم من أصل هندى يمكنهم مع ذلك أن يستبدلوا بالأسبانية احدى اللغات الهندية . أما التعليم الجامعى الذى يأتى بعد الثانوى فمدته ثلاث سنوات وتقوم الامتحانات بتصفية الطلاب فى نهاية كل عام .

(ج) التعليم فى الولايات الأمريكية الجنوبية

وفى بعض ولايات جزر الهند الغربية

المناطق التى تضم أنحاء أمريكا الجنوبية متنوعة الى حد بعيد فى الحجم والسكان • وأكبر هذه المناطق ــ البرازيل ــ التى تشغل مساحة تبلغ مساحة الهند مرتين ونصف مرة ، ويبلغ عدد سكانها تسعين مليون نسمة أى أكثر قليلا من أوسع ولايات الهند سكانا وهى بنجاب الشمالية . وأصغر تلك المناطق ــ أورجواى ــ تضاهى فى الحجم والسكان منطقة متوسطة من مناطق الهند أى أقل من أربعة ملايين نسمة . والتاريخ السياسى لهذه البلاد غير مستقر ، ثم أن مشكلة اللون لا وجود لها على الأطلاق . والثقافة الموروثة عن ممالك الهنود الحمر القديمة تميل الى التأكيد على التدريب المهنى الذى كان يتولاه الآباء فيما مضى . وحيث أن السكان الأصليين لم تستأصل شأفتهم نهائيا ويتشابهون كثيرا مع البيض المهاجرين والمستيزو (١) المخلطين فان أثر التعليم المنزلى يبدو واضحا بينهم ، والأثر الواضح الثانى هو الذى تركته أنشطة البعثات من المستوطنين القدامى . ومن الجدير بالملاحظة أن الأسبان والبرتغاليين الذين وفدوا الى القارة لم ينقلوا معهم الحضارة الأوروبية فحسب بل حملوا معهم مجموعة من التقاليد الاسلامية نتيجة لاحتكاكهم بالمراكشيين الذين عاشوا معهم فى وطنهم الأصلى ولاعتقادهم بأن جهودهم فى سبيل الاحتفاظ بتقاليدهم الثقافية يمكن أن تدوم لأنهم يعيشون فى حماية الكنيسة . وفى أثناء فترة الغزو المراكشى لأيبيريا (٢) انتقلت السلطة من الملكيات القديمة الى المراكشيين ، وكانت الكنيسة المسيحية هى التى حفظت الثقافة القديمة وأحيتها فى عهد حركة التحرير . وقد أدى هذا الاعتقاد فى دوام جهود الكنيسة ، وفى ذلك التعصب الذى قادت به كنيسة الروم الكاثوليك جهودها التبشيرية لتحويل السكان الأصليين عن دينهم الى وضع التعليم بطبيعة الحال فى يد الكنيسة . وبذلك كانت الكنيسة فى الفترة الاستعمارية هى الدرب الرئيسى الذى سارت فيه الجهود التربوية . وقد ساعدت المستعمرات الكنيسة عن طريق المعونات الحرة ، وظل التعليم تحت ادارة الكنيسة . وكل المحاولات التى بذلت من أجل الاشراف عليه أسفرت فى أحسن الأحوال عن اشراف مشترك بين الكنيسة والولاية وفى ظل هذه

---

(1) Mestizos 2) Iberia.

الأحوال كان التعليم الديني هو في الحقيقة التعليم العام الوحيد وأنشئت مدارس جيدة للمرتدين عن دينهم وللمستوطنين البيض .

وقد أعطى التـأثير الفرنسي في هذه الولايات طابعا انسانيا للتعليم يرجع أصلا الى جهود الجيزويت وأدى الى وضع الأساس لما يمكن أن نسميه بالمدارس الثانوية .

وعند ما حظيت هذه البلاد بالاستقلال مرت فترة عاد فيها القساوسة الى الأوضاع القديمة مما حدا بالولايات الى اتهام الكنيسة بأنها تعمل على قيام ثورة مضادة ، وفي خلال هذه الفترة اختفى عدد كبير من مدارس الكنيسة وحلت محلها منظمات حكومية في القطاع الجنوبي من الأرجنتين وشيلي ثم انتشرت في اتجـاه الشمال . وحتى في الوقت الحاضر توجد أنظمة تسير متوازية تحت اشراف كنيسة الروم الكاثوليك والولايات ، وتتلقى مدارس الكنيسة معونات من الولاية ، ويشكل الدين عنصرا من عناصر المنهج في جميع المدارس وان كان يلقى اهتماما خاصا في مدارس الكنيسة .

وفي الأرجنتين وشيلي وأورجواي اختلافات قليـلة جدا بين مدارس الريف ومدارس المدن فيما يختص بالتعليم الابتـدائي الذي يستغرق ست سنوات ، ويلقى الالزام تأييـدا في أورجواي وبعض الجهات في الأرجنتين وشيلي . والتعليم الثانوي موفور في مدارس معينة (1) وقد وضع أصلا لمن يستطيعون تحمل نفقاته - وهو مهيأ الآن للأغنياء والفقراء على السواء . وتشمل هذه المدارس مرحلتين : الأولى مدتها ثلاث سنوات والثانية مدتها سنتان . وتنقسم الدراسة في المدارس الثانوية الى أقسام انسانية وعلمية وتجارية وفنية وأخرى مهنية • والذين يرغبون في مهنة التدريس يتابعون الدراسة بعد التعليم الثانوي لمدة ثلاث سنوات يتلقون فيها مقررا في التدريب التربوي باحدى مدارس المعلمين في شيلي وأورجواي . اما في الأرجنتين فان الراغبين في مهنة التدريس عليهم ان يواصلوا التعليم مدة اربع سنوات بعد اتمام الدراسة الابتدائية اثنتان منها في المدرسة الثانوية واثنتان في مدرسة المعلمين . ويساعد هذا النظام الأرجنتين في الحصول على معلمين ينهضون ببرنامجها التربوي التوسعي الذي قامت باعداده .

---

(1) Liceos.

والتعليم العالى على المستوى الجامعى مهيأ لمن اتموا الدراسة بنجاح مدة خمس سنوات فى المدرسة الثانوية بالاضافة الى ست سنوات فى المدرسة الابتدائية دون غيرهم . وتمنح الجامعات عادة درجات بعد أربع سنوات الا فى مجال الطب فان الدرجة تمنح بعد خمس سنوات دراسية .

البــرازيل :

التعليم فى هذا البلد متنوع الى حد كبير ، ولعلنا نلاحظ فيما سبق ذكره أن البرازيل — شأنها فى ذلك شأن المكسيك والولايات المتحدة الأمريكية — لها بنية فيدرالية ، وهذه البــلاد الثلاثة تعرف باسم الولايات المتحدة — ولايات البرازيل المتحدة ، وولايات المكسيك المتحدة ، والولايات المتحدة الأمريكيــة . أما الولايات الساحلية الشرقية — ولايات باهيـا وفيتوريا وجوانا بارا وكوريتابا وريو جراند سل وكذلك ولايات سان باولو ومنياس جراس (١) فهى مناطق غنية وتستطيع أن تنفق بسعة على التعليم الأمر الذى لا يتوافر لغيرها . ومن ثم فالامكانات التعليمية فيها أحسن منها فى غيرها وليس بين التعليم الريفى والمدنى سوى اختلاف ضئيل . وحتى فى سان باولو اغنى ولاية نجد أن ٤٩ ٪ فقط من الأطفال كانوا ملتحقين بالمدارس عام ١٩٥٠ والنسبة فى الوقت الحاضر أقل من ٦٠ ٪ . ومدة الدراســة فى المدارس الابتدائية خمس سنوات ، أما الدراسة الثانوية فتتم فى حلقتين الأولى مدتها أربع سنوات (Ginasio) والثانية مدتها ثلاث سنوات (Collegio) وفى الولايات الفقيرة لا تختلف بنيــة التعليم عن ذلك كثيرا غير أن التعليم الابتدائى مدته ثلاث سنوات فى المناطق الريفية وهو مقتصر على المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والدين والحساب ، ولا يمكن بطبيعة الحال أن يؤدى مثل هذا التعليم الى المدرسة الثانوية . وفى وادى الأمازون وفى ماتو جراسو (٢) يجد نحو ٣٠ ٪ فقط من الريفيين فرصة لتلقى هذا النوع من التعليم الابتدائى وأغلبية الشعب هناك من الأميين .

وفى البرازيل عدد من الجامعات أغلبها فى القطاع الساحلى الشرقى فى ســان باولو ومنياس جراس وهى نوعان : جامعــات ولاية وجامعات

---

(1) Bahea, Vittoria, Guannabara, Curitaba, Rio Grande Sul, San Paulo, Minas Geras.

(2) Matto Grasso.

كاثوليك ، وتمنح الأولى درجة بعد أربع سنوات دراسية والثانية بعد ست سنوات دراسية أو سبع . وهناك مدارس زراعية يستطيع الطلاب أن يلتحقوا بها بعد اتمام الحلقة الأولى من الدراسة الثانوية (Ginasio) ثم يدرسوا مدة عامين أو أكثر ، وهناك أغلبية كبيرة من الطالبات فى مدارس المعلمين ومعظم المعلمين من النساء . ويدرس الطلاب أيضا مقررات فى المهن الأخرى تشمل دراسات فنية بعد اجتياز الحلقة الثانية من الدراسة الثانوية (Collegio)

وتتبع باراجواى نظام التعليم البرازيلى غير أن مدة الدراسة فى المدارس الابتدائية خمس سنوات تؤدى الى الحلقة الأولى من الدراسة الثانوية ثم الى الحلقة الثانية منها وأخيرا الى الجامعة الوحيدة فى الولاية . ومدة الدراسة فى المدارس الابتدائية الريفية ثلاث سنوات مثلها فى ذلك مثل الولايات المتأخرة فى البرازيل . وتبلغ نسبة الأمية نحو ثلاثين فى المائة .

وفى كولومبيا وبيرو واكوادور وبوليفيا تتبع مناطق معينة النظام البرازيلى الخاص بالمناطق المتأخرة حيث توجد تفرقة حادة بين التعليمين الابتدائى والثانوى . وعلى الرغم من أن مدة التعليم الابتدائى ست سنوات من الناحية النظرية فى هذه الولايات فليس هناك فى كثير من المناطق الريفية مدرسون ولا فصول للصفوف العليا الثلاثة . والتعليم الثانوى يتبع غالبا نظام السنوات الخمس الذى تتكون من حلقتين مدة الأولى ثلاث سنوات والثانية سنتان . ويأتى التعليم الجامعى بعد الحلقة الثانية من التعليم الثانوى وأول درجة تمنح بعد أربع سنوات من الدراسة . وهناك نوعان لاعداد المعلمين ، فأولئك الذين يعدون للتعليم فى المدارس الريفية الابتدائية يحصلون على تدريب مهنى بعد الحلقة الأولى من التعليم الثانوى أى بعد ثلاث سنوات ، ثم يدرسون لمدة ثلاث سنوات أخرى فى مدارس المعلمين . أما الذين يعدون للتدريس فى المدارس المدنية الابتدائية فعليهم أن يكملوا خمس سنوات فى المدرسة الثانوية أو أن يدرسوا لمدة أربع سنوات فى احدى مدارس المعلمين .

ومما يميز هذه البلاد وجود عدد كبير من أصحاب الحرف الذين يعملون فى حرف مختلفة ويقومون بالتدريس فى المدارس الثانوية على أساس الساعات التى يعملونها ، وتبذل الآن الجهود لنقل بعض ذوى الخبرة من

المعلمين فى المدارس الابتدائية الى التديس بالمدارس الثانوية . ولكن الى وقتنا هذا نجد ٨٠ ٪ من معلمى المدارس الثانوية فى بيرو و ٦٠ ٪ منهم فى اكوادور واغلبية كبيرة منهم فى كولومبيا غير مدربين ويعملون لبعض الوقت . وفى كل هذه المنـــاطق يشغل الوظائف الجامعية اشخاص محترفون يعطون محاضرة أو محاضرتين فى أيام متبادلة .

وتتبع فنزويلا وجمهورية الدومينكان نظام التعليم الأمريكى الذى يتكون من ست سنوات للتعليم الابتدائى ، تليها حلقتان من الدراسة الثانوية مدة كل منهما ثلاث سنوات ويأتى بعدهما التعليم الجامعى لمدة أربع ســنوات للحصول على الدرجة الجامعية الأولى * وتأتى الدراسات المهنية بعد المرحلة الثانوية . وعلى حين أن اعداد المعلمين للمرحلة الابتدائية منظم جيدا على أساس ثلاث سنوات من المقررات المهنيــة نجد أن اعداد معلمى المرحلة الثـــانوية يسير وفق نمط مزدوج فبعضهم مدربون على نحو تدريب معلمى المرحلة الأولى وبعضهم الآخر محترفون غير مدربين .

أما بورتوريكو وهى مستعمرة أمريكية فانها تتبع النمط الأمريكى .

هاييتى :

قبل عام ١٨٠٤ كانت فى هاييتى مدارس خاصـــة قليلة تعلم القراءة والكتابة والحساب وفى أثناء الحكم الدساليني (١) القصير لم يحدث فى ذلك أى تغيير وبعد عام ١٨٠٧ عند ما أنشأ كريستوفر مدارس ابتدائية فى الشمال أنشأ بيتون (٢) مدارس عامة مجانية فى الجنوب كما أنشأ مدرســـة ثانوية أو ليســـيه (٣) . وبحلول عام ١٨٤٥ أنشئت مدرستان ثانويتان أخريان ، وأنشئت أول مدرسة عامة للبنات . وما ان حل عام ١٨٦٣ حتى كان هناك ٢٤٢ مدرســـة منها ست مدارس ثانوية (ليسيه) اثنتان منها خاصـــتان ومعانتان ، واثنتان داخليتان للبنات وكذلك تسع وثمانون مدرسة ابتدائية للبنين وخمسون مدرسة ابتدائية للبنات وتسعون مدرسة ريفيـــة مشتركة ابتدائية وخمس مدارس خاصـــة تعينها الولاية منها اثنتان للبنات وثلاث للبنـــين .

---

(1) Dessqlins 2) Peteon 3) Lycee.

وفى خلال فترة الاستعمار الأمريكى بين عامى ١٩١٩ و ١٩٣٤ ارتفع عدد المدارس العامة الى أكثر من ألف مدرسة . وكانت ثلاثمائة مدرسة من بين ألف وسبع وستين مدرسة ابتدائية مدارس مدنيــة وستمائة واحدى وثلاثون مدرسة ريفية والمدارس الباقية فى الضواحى . هذا الى جانب أربع وخمســين مدرســة تشرف عليها بعثــات الروم الكاثوليــك وتعينـــها الولاية . وكان هناك أيضا ثمان مدارس ثانوية (ليسيه) وخمس عشرة كلية خاصة أو مدرسة ثانوية حديثة وسبع مدارس خصوصية فى هايتى .

ومنذ عام ١٩٣٤ خضعت جميع مدارس المدن عدا الكلية الطبية لاشراف وزارة التعليم الوطنى كما خضعت جميع المدارس الريفية لاشراف وزارة الزراعة . ومدة الدراسة فى المدارس الريفية الابتدائية اثنتا عشرة ســنة تختص السنوات الأربع الأولى منها برياض الأطفال ومرحلة اعدادية وهى فترة غير الزامية . ومعنى ذلك أن مدة التعليم الابتــدائى فى الواقع ثمان سنوات من سن السابعة حتى الخامسة عشرة . وهنــاك ثلاث شهادات شهادة الدراسة الابتدائية وشهادة البريفية (١) الابتدائية وشهادة البريفية العليا وهى تمنح فى سن الحادية عشرة والثانية عشرة والخامسة عشرة على التوالى . وتشمل دراسات المرحلة الابتدائية الأشغال اليدوية .

ومدة الدراسة فى المدارس الريفية الابتدائية ست سنوات تبــدأ فى الخامسة وتنتهى فى سن الحادية عشرة دون أن تشمل رياض الأطفــال . وليست هناك امتحانات رسمية فى نهاية الدراسة الابتدائية . وبعد اجتياز البريفيــة الابتدائية يستطيع التلاميذ أن يدخلوا مدارس المعلمين لمدة ثلاث سنوات ويدربوا على التدريس بالمدارس الابتدائية واذا ما اجتازوا البريفية العليا كانوا فى حاجة الى الدراسة لمدة سنة واحدة . أما المقررات المهنية فهى متاحة بعد الريفية الابتدائية . وهناك مقررات قليلة بعد البريفية العليا مدتها ثلاث سنوات عادة فى احدى المدارس الصناعية التسع أو فى احدى المدارس التجارية الخمس وتشمل الدراســة التدريب الفنى والعلمى معــا . ومدة الدراسة فى الليسيه سبع سنوات ويلتحق بها الطلاب بعد حصولهم على شهادة اتمام الدراسة الابتدائية أى فى سن الحادية عشرة . وقد أنشئت أول جامعة فى عام ١٩٤٥ وتمنح اولى درجاتها العلمية بعــد ثلاث سنوات دراسية وتمنح ثانى درجاتها بعد خمس سنوات دراسية فى الطب والحقوق والهندسة المدنية والزراعية الى جانب الانسانيات والعلوم .

(1) Brevet.

الفصل الثامن

النظم التعليمية فى بلاد شمال أوروبا وغربها

(أ) التعليم قبل الابتدائى والابتدائى والثانوى فى فرنســا

يبدو نظام التعليم فيما قبل مستوى الجامعة بفرنسا غريبــا للزائر العادى ، فهو نظام مركزى الى حد كبير ، ومع ذلك فالى جانب السياسة الوطنية هناك نظام آخر تشرف عليه كنيسة الروم الكاثوليك ، ومن ثم يبدو أن هناك علاقة ضعيفة بين التعليمين الابتدائى والثانوى وان كانت قد بذلت جهود فى الآونة الأخيرة لتقويتها . ومن ناحية أخرى هناك نظام تعليمى وطيد لما قبل المرحلة الابتدائية يختلف عما هو قائم فى بلاد اخرى كثيرة وهو جزء من الخطة الوطنية وهناك مظهر بارز للتعليم الفرنسى وهو التأكيد الكبير على التقاليد المدرسية .

ولعلنا نستطيع أن نفهم هذه الأوضـــاع بصورة أحسن اذا تتبعنا العوامل التاريخية التى أوجدتها ، فمنذ عام ٧٨٩ قبل الميلاد عند ما أصدر الامبراطور شرلمان مرسومه الشهير بتقديم التيسيرات التعليمية المتزايدة أصبحت كنيسة الروم الكاثوليك هى المؤسسة الوحيدة التى تدير المدارس ، ثم حدث فيما بعد أن قام الجزويت بانشاء مدارس ثانوية حسنة التنظيم . ولم يكن النظام التعليمى فى فرنسا تحت اشراف الكنيسة فحسب بل انه وضع ليكون على درجة عالية من الخدمات العلمية والمدرسية .

ومع ذلك واجه هذا الوضـــع تحديا من قبل رواد الثورة الفرنسية الذين اتهموا الكنيسة بالرجعية ولما صدر قانون ١٧٩١ الذى جعـــل التعليم مجانيا للجميع انتزع الاشراف على التعليم الابتدائى من يد الكنيسة . وبعد اثنين وأربعين عاما أى فى عام ١٨٣٣ أسندت مسئولية التعليم الى المؤسسات

البلدية المحلية التى بدأت بدير التعليم الابتدائى . وفى مجال التعليم الثانوى واجهت سلطة الكنيسة تحديا آخر بقانون نابليون عام ١٨٠٦ الذى فرض اشرافا بيروقراطيا عن طريق انشاء جامعات فرنسا . ولكن على حين ازدهر نظام مدارس الليسيه فى المناطق المدنية احتفظت الكنيسة بنظامها الخاص فى المناطق الريفيــة . وشيئا فشيئا أنشأت البلديات كلياتها على نمط مشابه لمدارس الليسيه فى التنظيمات والمنــاهج . ولما كانت مدارس الليســيه والمدارس الثانوية التابعة للكنيسة والكليات قد أقيمت كلها وفقــا لمخطط الجزويت فانهــا اهتمت بالجانب المدرسى مع الانحياز صــوب الدراسات اللغوية . وكل هذه المعاهد تتقاضى مصروفات وتنظم مصادرها الخاصة من الفصول الابتدائية أو الاعدادية ، ومن هنا كان المفروض من الناحية النظرية أن تقوم هذه المدارس بتعليم النخبة المثقفة غير أنها من الناحية الفعلية كانت تعلم النخبة القادرة على تحمل النفقات الدراسية .

وكانت الأقلية الضئيلة هى التى تدخل تلك المعاهد الثانوية أما الأغلبية الكبيرة فقد كانت تتلقى الدراسة الابتدائية فى المدارس الابتدائية التى تشرف عليها الدولة ، ولكن تديرها وحدات الحكم الذاتى المحليــة ومع رفع سن التعليم من الحادية عشرة الى الثالثــة عشرة أصبحت المدارس الابتدائية مفتوحة أمام هذين العمرين بمقتضى القوانين الصادرة عام ١٨٨١ و ١٨٨٢ و ١٨٨٩ ثم امتدت سن التعليم الى الرابعة عشرة ابتداء من عام ١٩٣٧ . وقد تحقق ذلك عن طريق جعل مدة الدراسة فى المدارس الابتدائية ثمانى سنوات من سن السابعة حتى الرابعة عشرة أو يزيد . أما رياض الأطفال ومدارس الأمومة فقد أعدت للأطفال من سن الثانية الى السادسة كمدارس حضانة منفصلة أو ملحقة أحيانا بالمدارس الابتدائية . والالتحاق برياض الأطفال اختيارى .

ولما كان بعض التلاميذ يمكثون فى المدارس الابتدائية بعد سن الالزام فقــد أنشئت المدارس الابتدائية الراقيــة لتعليمهم . ومعنى ذلك كله أن المدارس الابتدائية تعمل فى طريق التعليم الثــانوى ، ولكن هذا النوع من المدارس تغلب عليــه الصفة العملية ولا يفتــح المجال للالتحاق بالمدارس الثانوية .

وفى أثناء فترة الثمانى السنوات فى المدرسة الابتدائية يمر التلميذ فى عدة حلقات دراسية . فالسنة الأولى مرحلة اعدادية تليها حلقتان دراسيتان

مدة كل منهما سنتان تسميان الدراسات الابتدائية والوسطى . وبعد ذلك يمر التلميذ فى المرحلة العليا لمدة سنتين ثم مرحلة الانتهاء من الدراسة ومدتها عام .

وقد تميز ت المدارس الثانوية بالميل نحو الدراسات القديمة الفلسفية وقد بدأ تدريسها فى مدارس الليسيه أو فى الكليات فى سن الحادية عشرة واستمرت مدة سبع سنوات . وينبغى للطالب الذى يريد الالتحاق بالمدرسة الثانوية أن يدرس فى احدى المدارس الاعدادية أو احدى المدارس الابتدائية المجانية لمدة خمس سنوات . وقد اتبعت مدارس الكنيسة الثانوية المنهج نفسه المتبع فى مدارس الليسيه الحكومية وكليات المجالس البلدية .

وقد تأثرت مدارس الكنيسة نسبيا بصدور قانون ١٩٣٠ الذى قضى بمجانية التعليم الثانوى لأنها لا تتقاضى معونة من الضرائب على حين تمنح مدارس الحكومة والبلديات هذه المعونة . وفى أثناء الفترة القصيرة لدكتاتورية المارشال بيتان (١٩٤٠ — ١٩٤٤) منح مدارس الكنيسة دفعة قوية أعادت لها الحياة لأنه نقل الاشراف على جميع المدارس الى كنيسة الروم الكاثوليك وكليات البلديات مرة أخرى وأصبح أكثر من تسعين فى المائة من المدارس الثانوية اليوم تحت الاشراف العام وأقل من عشرة فى المائة تحت اشراف الكنائس .

ومنذ الثلاثينات قامت حركة تهدف الى الربط بين النظامين الابتدائى والثانوى فى نمط عام يسمى المدرسة الفريدة(١) أو الوحيدة ، ولتحقيق ذلك ألغيت الفصول الاعدادية عام ١٩٣٧ وجعلت السنوات الخمس الاولى من المدرسة الابتدائية الزامية للجميع وشاملة للمراحل الاعدادية والابتدائية والوسطى . وبعد هذه المرحلة تلتحق الأغلبية العظمى من التلاميذ بالفصول الراقية من المدرسة الابتدائية ليتلقوا نوعا من التعليم العام أكثر اصطباغا بالصبغة العملية ، وبعض التلاميذ يلتحقون بالمدارس الفنية لمدة ثلاث سنوات من التدريب العام وأربع سنوات من التدريب الفنى الأكثر تخصصا . أما الذين يميلون الى الدراسة الأكاديمية فيقضون فى مدارس الليسيه أو الكليات سبع سنوات تمهيدا لدخول الجامعة وفى هذه المدارس الأكاديمية المتخصصة توجه السنوات

(1) Unique.

الأربع الأولى منها نحو الحلقة الأولى من الدراسات يحصل الطالب بعدها على شهادة البريفيه اذا اجتاز امتحانا قاسيا . وفى السنوات الثلاث التالية يطالب بأخذ دراسة متخصصة تنتهى بشهادة البكالوريا وهى شهادة دخول وليست درجة امتحان تؤخذ على مرحلتين بعد السنتين السادسة والسابعة ويسمح لمن يجتازهما بنجاح أن يلتحق بالجامعة .

وقد احتفظ ببعض الفروق بين تعليم البنين وتعليم البنات ويرجع ذلك الى أنه حتى نهاية القرن التاسع عشر لم تكن الدولة قد أعدت خطة محددة لتعليم البنات فى المرحلة الثانوية وكان القليل من الكنائس يتولى تعليمهن . وفى عام ١٨٨٨ أعدت الدولة مدارس الليسيه ذات السنوات الخمس والكليات ومدارس للبنات غير أن تلك المدارس لم تكن تعدهن للحصول على البكالوريا . وكانت البنات تحصلن على شهادة اتمام الدراسة ويمكنهن القيام بدراسة خاصة للحصول على البكالوريا . وابتداء من عام ١٩٢٤ استبدل بنظام السنوات الخمس نظام آخر مدته ست سنوات يسمح للبنات بدخول القسم الأول من امتحان البكالوريا . وأخيرا أنشئت مدارس وكليات للبنات مدتها سبع سنوات .

ولقد لقيت حركة انشاء المدرسة الوحيدة تعضيدا مؤقتا خلال فترة الحرب ثم استعادت نهضتها بعد الحرب غير انه فى عام ١٩٤٧ اقترحت لجنة لانجافين(١) تغيرات جذرية فى نظام التعليم الفرنسى ، فقد أعلنت اللجنة أن الاهتمام الفائق بالنواحى الاكاديمية وبخاصة الدراسات القديمة أدى الى التأخر النسبى فى مجالات العلوم التطبيقية التى احتلت فيها ألمانيا والولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتى مكان القيادة . وأكثر من ذلك أن سياسة السير فى طريقين التى تتمثل فى مسارين متوازين للتعليمين الابتدائى والثانوى دون اتاحة الفرصة للانتقال من أحدهما الى الآخر لم تؤد الى حرمان الطلاب الموهوبين من صنع مستقبلهم فحسب بل انها كانت غير ديموقراطية أيضا واقترحت اللجنة مسارا واحدا للتعليم الابتدائى العام للجميع حتى سن الحادية عشرة مع ضرورة اتباع ذلك بفترة من الارشاد الموجه من سن الحادية عشرة الى الرابعة عشرة حتى يمكن كشف ميول التلاميذ واتجاهاتهم . وأوصت اللجنة بأن يقوم

---

(1) Langavin.

الطـــالب فى الفترة الأخيرة من سن الخامسة عشرة الى الثامنة عشرة بالدراسة فى مجـــال تخصصه العلمى أو المهنى . ولكن لسوء الحظ نظرا للتغيرات المتتابعـــة فى الحكومة وللازمة المـــالية لم يكن فى الوسع تنفيذ توصيات تلك اللجنة قبل عام ١٩٥٩ فى أثناء حكم ديجول .

وفى ظل النظام الحـــالى يدخل التلميذ بعـــد قضاء أربع سنوات فى رياض الأطفـــال الاختيارية التى تعينها الدولة المرحلة الابتدائيـــه فى سن السادسة ثم يدرس فى المدرسة الفريدة لمدة خمس سنوات يؤدى بعـــدها امتحـــانا قاسيا لا يجتازه أكثر من ثلاثين فى المـــائة من التلاميذ . أمـــا الذين يرسبون فى هذا الامتحان فأمامهم عدة دراسات يستطيعون أن يختاروا من بينهـــا ففى وسعهم أن يختـــاروا دراسة شبيهة بالمدارس الفرنسية الحـــديثة حيث يمضون أربع سنوات من الدراسة العامة يلتحقون بعدها بمدارس المعلمين التى تعـــدهم للتدريس بالمدارس الابتدائية كمـــا سنرى فيمـــا بعـــد .

وبعض الطلاب يقضون فى هذه الدراسة ثلاث سنوات يدرســـون خلالها مقررات فى موضوعات مثل ادارة المنزل والحياة الأسرية ويلى ذلك دراسة لمـــدة ثلاث سنوات أخرى . وبعضهم يترك التعليم العام فى سن الحادية عشرة وبعـــد أن يدرس الاقتصـــاد مدة أربع ســـنوات يستطيع أن يدرس مقررات مهنية فى التجـــارة أو ادارة الأعمـــال أو الخـــدمة الاجتماعية أو مقررات صناعية تستغرق دراسة كل منهـــا ســـنتين على الأقـــل .

وأغلب الذين يجتازون امتحان القبول فى نهاية المدرسة الابتـــدائية يواصلون الدراسة العلمية اما فى مدارس الليسيه التى يبلغ عـــددها الآن ٢٣٨ مدرسة تحت الاشراف المباشر للوزارة واما فى الكليـــات التى يبلغ عددها الآن ٦٥٩ كلية تحت الاشراف المباشر للبلديات . والفارق بين الاثنتين ادارى أكثر منه تعليمى . وتنتهى السنوات الاربع الاولى بامتحان بريفيه يستطيع من يجتازه من الطـــلاب أن يختار بين عدة دراسات كمـــا يلى :

١ ــ دراسات قديمة تشمل دراسة الاغريقية أو اللاتينية .

٢ ــ دراسات علمية قديمة يقصد بها اللاتينية والعلوم .

٣ دراسات حديثة من بينها لغتان أوروبيتان الى جانب الفرنسية.

٤ ـ دراسة حديثة تشمل اللاتينية ولغة أوروبية واحدة بخلاف الفرنسية .

٥ ـ دراسات رياضية تشمل الرياضيات واللغة الفرنسية ولغة أوروبية وأحيانا لغتين .

٦ ـ دراسات رياضية مع لغة حديثة واللغة الفرنسية والعلوم .

٧ ـ دراسات رياضية مع مادتين علميتين .

٨ ـ دراسات فنية مع لغتين حديثتين الى جانب الفرنسية .

٩ ـ دراسات فنية مع الرياضيات واللغة الفرنسية ولغة واحده حديثة .

وبعد انقضاء سنتين يعقد امتحان الجزء الأول من البكالوريا ومن يجتازه من الطلاب يقضى سنة فى مجال التخصص فى الفلسفة والرياضيات أو العلوم التجريبية ثم يدخل امتحان الجزء الثانى من البكالوريا فاذا اجتازه استطاع أن يدخل الجامعة ، على أنه يستطيع أن يقضى سنة أخرى فى الدراسة اذا رغب أن يلتحق بالمدرسة الكبرى(١) التى تتطلب امتحانات قبول عنيفة .

وتتصف ادارة التعليم فى فرنسا بالمركزية الشديدة فوزارة التربية الوطنية تدير النظام كله ولكل فرع ادارة . وللاشراف على ادارة المدارس قسمت البلا دالى ست عشرة منطقة أو أكاديمية يرأس كلا منها مدير يعينه الوزير . وهناك ثلاثة أنماط من المفتشين : المفتشون العامون وهم يقومون بالجانب التنفيذى من الادارة ، ومفتشون للاكاديميات مسئولون عن نوعية التعليم الذى تقوم به مدارس الليسيه والكليات وهم متخصصون وكل مفتش من مفتشى الأكاديميات يفتش تدريس المادة التى هو متخصص فيها .

(1) Grande Ecole.

وهنـــاك مفتشو التعليم الابتدائى الذين يزورون المدرسة الفريده ويشرفون على الدراسات التكميلية . وتبذل المحـــاولات الان لاعداد مفتشين للتعليم المهنى على مستوى مفتشى الاكاديميـــات ليقوموا بالاشراف على تعليـــم الفصـــول التجـــارية والصناعية .

كذلك تبذل الجهود لاعداد مقررات زراعية على مستوى المقررات التكميلية . وكذلك فى معاهد بعد قضاء أربع سنوات دراسية فى الدراسة التكميلية . وكذلك أنشئت دراسات فنية بعد ثلاث سنوات من الدراسات التكميلية . وبدأت بعض المعـــاهد تقديم هذه الدراسات وبعضها الآخر سيبدأ قريبا .

خلاصـــــة

النظام التعليمى فى فرنسا معقـــد بسبب تسلط فكـــرة تعليم النخبـــة المختـــارة التى جعلت فرنسا تركز جهودها على نوع معين من التعليـــم الثانوى مع التأكيـــد على الدراسات القديمة وعندما انتشر التعليم الابتدائى للجماهير كان من الطبيعى أن يتخذ مسارا مستقلا وبذلك أصـــبح التعليم الابتدائى للمسارين مختلفـــا جدا . وعندما حدد سن الالزام أصبح للتلاميذ الكبـــار فى المدارس الابتدائية مقرر مختلف عن مقرر الطـــلاب فى المدارس الثانوية .

وعلى الرغم من اتبـــاع النمط الجزويتى أصبحت مدارس الليسيه الثانوية تحت الاشراف المركزى الشديد للدولة منذ عام ١٨٠٦ وحيث أن البلديات هى التى انشأت الكليات فقـــد خضعت هذه الكليات أيضاً لاشراف الدولة وان كانت البلديات هى التى تمولها . وقد احتفظ الكاثوليك بمعاهدهم الخـــاصة . وحيث أنجميع المدارس الثانوية كانت تتقاضى مصروفات فقد انعـــدم التنافس • ولكن عندما أصبحت المدارس الثانوية العامة مجانيـــة شعرت مدارس الكنيسة بمنافسة قوية وكلها الا القليل استعادت نشاطها بعـــد الدفعـــة المؤقتة التى حصلت عليها فى أثنـــاء حكم بيتان .

وقد ادت فكرة تسيير التعليم فى مسار واحد الى انشاء مدرســـة ابتدائية عامة مدتها خمس سنوات تنتهى بامتحان انتقائى والذين لا يجتازونه بنجـــاح ــ وهم يكونون نحو ٧٠٪ من الطلاب ــ يستطيعون أن يأخـــذوا

المقررات التكميلية لمدة ثلاث سنوات أو أربع تمهيدا لأخذ مقررات مهنية مختلفة تتضمن مقررات لاعداد المعلمين ، وفى كل مقرر من هذه المقررات يقضى الطالب ثلاث أو أربع سنوات أخرى فتصبح جملة فترات الدراسة خمس سنوات فى المدرسة الابتدائية وثلاث سنوات أو أربع فى المقرر التكميلى وثلاث سنوات الى اربع فى الدراسات المهنية الخاصة .

أما الذين يجتازون ذلك الامتحان بنجاح فى نهاية سنى التعليم الابتدائى الست فانهم يدخلون مدارس الليسيه الثانوية أو الكليات حيث يتلقون دراسة ثانوية لمدة سبع سنوات الأربع الاولى منها ذات طابع عام وتنتهى بامتحان . والسنوات الثلاث التالية يتخصص الطالب فيها فى مادة واحدة ويتقدم لامتحان آخر يؤهله اذا اجتازه بنجاح لمواصلة الدراسة التخصصية ثم يتقدم لأداء الجزء الثانى من الامتحان ، فاذا اجتازه استطاع أن يدخل الجامعة . أما أولئك الذين يرغبون دخول المدرسة الكبرى فانهم يدرسون عادة لمدة سنة أخرى .

وهناك شىء واحد يلاحظ بصفة خاصة فى فرنسا وهو التعليم قبل الابتدائى الذى يدخل ضمن خطة التعليم الوطنية . ويتم هذا التعليم فى مدارس الامومة لمدة أربع سنوات من سن الثالثة حتى السادسة أو تزيد وبعض هذه المدارس حضانات منفصلة وبعضها الآخر ملحق بالمدارس الابتدائية كأقسام للاطفال . ودخول هذه المدارس اختيارى . والتعليم الالزامى فى فرنسا يبدأ فى سن السابعة ومدته فى الوقت الحاضر ثمانى سنوات الى سن الخامسة عشرة . وعلى ذلك فان الذين يخفقون فى دخول مدارس الليسيه أو الكليات ينبغى أن يقضوا ثلاث سنوات على الأقل فى دراسات المقررات التكميلية .

ومن الناحية الادارية يتضح النظام المركزى فى قيام وزير التربية الوطنية بوضع جميع السياسات بمعاونة عدد من المديرين وعلى مستوى المحافظات نجد للوزير فى كل أكاديمية من الاكاديميات الست عشرة رئيسا يعاونه ثلاثة من المفتشين أحدهم مسئول عن الادارة والثانى يقوم بالتفتيش على تدريس المواد والثالث يفتش الفصول الابتدائية ذات المقررات التكميلية .

ب ـ التعليم العـالى والتعليم المهنى فى فرنسا

المركزية القصـوى التى لاحظناها فى مجـالى التعليم الابتـدائى والثـانوى فى فرنسا واضحة أيضا فى مجـال التعليم العـالى مع فـارق واحـد هو أنه فى مجـال التعليم العـالى يوجد نظـام واحد هو نظام الدولة فلا نظـام آخر للكنيسة ينافسه . وجامعة باريس من خلفهـا تاريخ طويل ، فقد كانت فى الاصل مدرسة طائفية كسبت شهرة بعيدة كمركـز للدراسات الحرة واللاهوت ثم أصبحت جامعة قبيل عام ١٩٦٢ وفى عام عام ١٢٧٤ بدأت تعلم القانون والطب بالاضافة الى الآداب واللاهوت . وفيمـا بين عامى ١٦٨٠ و ١٧٠٠ أعيـد تنظيمها وأدخل فيهـا تعليـم الرياضيات والدراسات الفلسفية . وفى عام ١٨٠٦ أعاد نابليون تنظيمها وجعلهـا المشرفة على النظـام التعليمى بأسره وعرفت لدى الجميع بأنها الأم الكبرى للجامعات .

ومنذ ذلك الحين وفيمـا بعـده كان هناك انفصال فى الوظـائف فعلى حين أسندت الادارة المركزية لجامعة فرنسا أسندت وظائف التعليم العـالى الى جامعة باريس كهيئة تابعة . وبمرور الزمن ظهرت سبع عشرة جامعة فى السبع عشرة محافظة منها واحدة فى الجزائر (التى استقلت الآن عن فرنسا) . ولكل جامعة من الجـامعات الست عشرة كليات للاداب والعلوم وكمـا يقضى القانون توجـد فى عشر منها كليـات للطب وان كان بعضها يجمع بين الطب والصيدلة .

واضافة الى ما ذكرناه عن اللاهوت نقلت كلية اللاهوت من جامعـة باريس وأصبحت الجامعة الوحيـدة التى تضم كلية اللاهوت هى جامعة ستراسبورج التى تضم كليتين احداهما للبروتستانت والاخرى للكاثوليك والنظـام المتبع فى كل منهما متطابق حتى لكأنه نسخة بالكربون من جامعة باريس .

وتقبل الجامعات الطلاب الذين نجحوا فى امتحانات البكالوريا بعد قضـاء سبع سنوات فى مدارس الليسيه أو الكليـات . والامتحان قـاس ومستوى الطلبة الذين يلتحقون بجامعة فرنسية أرفع من مستوى نظرائهم فى الجامعات الانجليزيـة أو الامريكيـة • وفى كليـات الآداب (وتسمى الانسانيات فى فرنسا) .

وفى كليـــات العلوم يسمى الامتحان الأول اجـــازة تمنح بعد دراسة سنتين للاداب وبعد دراسة ثلاث سنوات للعلوم . وبعـــد سنة دراســـية من الاجازة يحق للطالب أن يتقـــدم لامتحان آخر يحصـــل اذا اجتـــازه بنجاح على دبلوم الدراسات العليـــا وبعـــد ذلك يستطيع أن يتقـــدم للحصول على درجة المـــاجستير (وتسمى الأجريجاسيون) (١) أو على درجة الدكتوراه . وتتطلب الأولى سنتين دراسيتين وتتطلب الثانية عدة سنوات للبحث ، وتعطى المـــاجستير لحاملها حق التدريس فى مدارس الليسيه بعد امتحـــان مسابقة لا يعقد فى الجـــامعات ولكن يعقد فى المدرسة الكبرى(٢) وفى كليـــات الحقوق تمنح الليسانس بـــد أربع سنوات وفى الطب بعد ست سنوات .

ولكل كلية جامعية عميد يعـــاونه مجلس الكلية ، وفوق ذلك مجلس الجـــامعة وله رئيس ويضم جميع عمداء الكليـــات . ورؤساء الجامعات مسئولون مبـــاشرة أمام وزير التربية الوطنيـــة الـــذى يعـــاونه مجلس استشارى للتعليم العـــالى . وجميع أساتذة الجامعة مثل معلمى مدارس الليسيه والكليـــات موظفون فى الدولة تعينهم الوزارة مباشرة .

والمدارس الكبرى هى معـــاهد مهنية عالية حكومية ملحقة فى قليل أو كثير بالجامعـــات . وتقـــوم على رعايتها وزارات مختلفة تهيىء فيهـــا نمطـــا معينـــا من التدريب اللازم للهيئة العليا للادارة والتعليم والجيش ، والخدمات الفنية وغير ذلك . ودخول هذه المدارس بامتحان مسابقة عنيف يستعد الطالب له مدة سنة أو سنتين فى العـــادة . وتخضع مدرسة المعلمين العليـــا التى تعـــد المدرسين كمـــا يخضع عدد قليل من المدارس العليا لوزارة التربية الوطنية . وهنـــاك مدارس أخرى تخضع لوزارات الزراعة أو الدفاع أو الصناعة . وبعض المدارس الكبرى كمدرسة المعلمين العليـــا تعد طلبتها للحصول على الماجستير ، وبعضها الآخر يمنح دبلوما فى نهاية الدراسة بعـــد اجتيـــاز امتحـــان ليس مفتوحـــا لمن أتموا الدراسة فى مدارس الليسيه فحسب بل لكل من يأنس فى نفسه القدرة على اجتيـــازه وبعض المدارس الكبرى تقصر هذا الامتحان على الطلاب المنتظمين ، ويستند هذا التفريق الى المواد لا الى الجامعات ، والمدرسون فى المدارس الكبرى

---

(1) Aggregation 2) Grande Ecole.

يحملون شهادة جامعية فى التدريس وهم كغيرهم من مستخدمى الدولة تعينهم الوزارة المختصة التى تتبعها المدرسة . ومديرو هـذه المـدارس يتساوون فى المرتبة مع عمداء الكليات . وهنـاك مدرسة كبرى واحـدة هى مدرسة المعلمين العليـا فى باريس تقـوم بأبحـاث فى فروع العلم المختلفة على الرغم من أنها أنشئت لتهيئة الطلاب للحصول على الماجستير ولاعداد المعلمين . وهنـاك أيضا معاهد عليـا للبحث أو منشآت كبرى للتعليم العـالى وهى مراكز بحث متخصصة يدخلها الطـلاب الذين أعفوا من أداء امتحـان القبول نظرا لقدرتهم الممتازة . وفيها يقـوم الطـلاب بأبحاثهم التى تهيئهم للحصول على الدكتـوراه اذا كانوا مؤهلين لذلك . وقـد يجرى بعض الطـلاب أبحـاثهم لمجرد الاستمتاع بالبحث . أما كلية فرنسا فى باريس فهى معهـد خاص يفتح أبوابه حتى للرجل العـادى ، وأساتذة هذه الكلية من بين كبـار رجال التربية فى المدينة وغالبا ما يقوم بعض أساتذة المدارس الكبرى أو المعـاهد بالقـاء محاضرات فيها بعض الوقت . والمحاضرات عامة للجمهور ، وربما يحضرها من لم يحصل على أية درجة علمية أو شهادة دراسية ولكنها مع ذلك محاضرات لا يمكن أن يفيـد منها من ليست له خلفيـة ثقـافية على الاطـلاق . وليس وراء هذه المحـاضرات درجات أو دبلومات أو امتحانات . انهـا تشبه تماما الخدمات الجامعية أو المقررات التى تعـدها جامعات انجلترا وأمريكا بغير درجات . وبالاضافة الى ما يلقيه الأستاذ من محاضرات يحدد هو عددها يستطيع القيـام ببعض الأبحـاث أو طبعها ولكنه غير مجبر على ذلك .

ومن بين المقررات الفنية يخطر على البال أول ما يخطر الفنون الجميلة لأن الفرنسيين لهم باع طويلة فى الفن . وتعطى التربية الفنية على ثلاثة مستويات : التربية الفنية الابتدائية ولها ثلاثمائة مقرر للرسم تعدها البلديات المختلفة . وتهيىء الأكاديميات أو مراكز المحافظات مدارس فنيـة وطنية وبخاصة فى ديجون ونانسى وبورج وليموج ونايس وأوتس [1] وهى تعلم الرسم والتصوير والنحت ومبادىء الهندسة المعمارية والزخرفة . والى جانب هذه المدارس هناك تسعون مدرسة تابعة للبلديات تقـدم مقررات مشابهة وللتدريس على مستوى أعلى هنـاك مدرستان فى باريس المدرسة العليا الوطنية للفنـون الجميلة والمدرسة العليا الوطنية للفنـون الزخرفية .

(1) Dijon, Nancy, Bourge Limoges, Nice and Autus.

أما الموسيقا والتأليف المسرحي فيعلمان في الكونسرفتوار الوطني للموسيقا والكونسرفتوار الوطني للفنون التمثيلية وهما مدرستان على مستوى عال . وهناك سبع وأربعون مدرسة وطنية أقل مستوى تعلم الموسيقا والتأليف المسرحي .

أما التعليم المهني فهناك كما أشرنا سابقا معاهد فنية تقبل الطلاب في سن الرابعة عشرة بعد أن يقضوا ثلاث سنوات في دراسة المقرر التكميلي وبعد أربع سنوات من الدراسة في هذه المعاهد يتقدم الطالب لامتحان البكالوريا الفنية . كما يتقدم طلاب التجارة لامتحان البكالوريا التجارية وبعض الكليات الحديثة تقدم مقررات فنية مشابهة لمقررات طلبة المستوى الثانوي وهؤلاء يتقدمون أيضا لامتحان البكالوريا الفنية أو التجارية . والمدارس الحرفية التي أنشأتها المؤسسات التجارية تقدم أيضا المقررات نفسها كما تفعل هذه الكليات .

وهناك نوع ثان من الدراسات المهنية يتمثل في المدارس المهنية الوطنية . وهي تقبل الطلاب في سن الحادية عشرة لمدة سبع سنوات تخصص الاربع الاولى منها للتعليم العام والفني والثلاث الاخيرة لاعداد الطلاب للحصول على البكالوريا الفنية .

أما التدريب على المستوى العالي فيتم في المعاهد الآتية :

أ ــ **التجارة** : مدارس الدراسات العليا التجارية ومدارس التعليم التجاري العالي للبنات .

ب ــ **الهندسة** : المدارس الوطنية للهندسة .

جـ ــ **الحرف المختلفة** : الكونسرفتوار الوطني للفنون والحرف .

والى جانب هذه المدارس تهيىء المعاهد الفنية الملحقة بالكليات والجامعات أو بالمدرسة الكبرى للتعليم الفني الفرص للبحث في مجال التعليم الفني .

أما الزراعة فتعلم فى الفصول التكميلية التى يستطيع الطـلاب أن يلتحقوا بهـا بعـد قضـاء أربع سنوات فى الدراسة

ومدة الدراسة بهذه الفصول ثلاث سنوات لمن يرغبون فى الاشتغال بالفلاحة ولا يرغبون استكمال التعليم العـام . وبالاضافة الى ذلك هنـاك مدارس موسمية ودراسات متنقلة لتعليم الفلاحين طرق الفـلاحة المتقـدمة ، والمدارس الزراعية الاقليمية تفتح أبوابهـا الان لدراسة تدريبية مدتهـا أربع سنوات للطلبة الذين أتموا الدراسة التكميلية واجتازوا امتحان البريفيه بنجـاح .

أما التعليم العـالى الزراعى فيتم فى المعهـد الوطنى الزراعى الذى يقبل طلابه من بين الحاصلين على البكالوريا من احـدى مدارس الليسيه أو من احـدى الكليات ومدة الدراسة به ثلاث سنوات . وهنـاك أربعـة معـاهد وطنية تقبل طلابهـا بعـد امتحـان مسابقة . وهناك مدارس الطب البيطرى الوطنية التى تخرج أطباء بيطريين .

أما المعلمون فيتم اعدادهم على نمطين كما أسلفنا ؛ فمعلو المدارس الابتدائية عليهم أن يكملوا الدراسة الابتدائية التى تتضمن مقررات تكميلية ثم يدرسون بعـد ذلك لمـدة أربع سنوات فى احـدى مدارس المعلمين . تخصص السنتان الاوليـان منها فى نوع من التعليم العام يشبه فى الغالب مستوى البكالوريا وتليهما سنتان من التدريب المهنى . ويتلقى معظم الطلاب تدريبـا على نفقة الحكومة وعليهم فى مقـابل ذلك أن يخدموا الحكومة عشر سنوات على الاقل بعد حصولهم على الدبلوم ، فاذا لم يوفقوا فى الحصول عليهـا كان عليهم أن يردوا المبالغ التى أنفقت عليهم ويتلقى الطـلاب تدريبا وافيـا على التدريس حيث توجد دائما مدرسة تدريبية ملحقة بمدرسـة المعلمين .

ويتم اعداد معلمى المدارس الثانوية فى مدارس المعلمين العليـا بعد الدراسة الجامعية . وعلى الطـالب أن يحصل على الليسانس أو دبلوم الدراسات العليا بعـد ثلاث سنوات أو أربع ثم يتقدم بعد ذلك للحصول على المـاجستير ، وهى شهادة حكومية وليست درجة نظامية تمنح على أساس المسابقة وبذلك يتوقف عدد المنح فى سنة ما على عدد الشواغر فى تلك السنة فتصبح المـاجستير بذلك ضمانا للحصول على عمل . ولمـا كانت الحكومة هى التى تعطى رواتب المعلمين فان شروط توظيفهم واحدة فى جميع أنحـاء الجمهورية .

وحيث أن كل فرد فى فرنسا قادر على القراءة والكتابة فان مراكز تعليم الكبـــار قليلة العدد . ولمـــا كانت الدولة منحازة كثيرا الى الجانب الاكاديمى والكبار لا يميلون الى التعليم الذى يغلب عليـــه هذا الجانب فان الذين يرغبون فى الدراسة من الكبار قليلون جدا . وأكثر من ذلك ان الاذاعة تغطى معظم أوقات الفراغ . ومع ذلك فهنـــاك عدد من المراكز مايزال مفتوحا تديره مؤسسات خاصة تتلقى معونات حكومية . وأهم هذه المؤسسات الجمـــاعة الفرنسية للتعليم التى تقـــدم نوعين من التعليم الثقافى والمهنى ويمكن اعتبار انشطة كلية فرنسا التى سبقت الاشارة اليها من هذا النـــوع ايضـــا حيث أنهـــا مفتوحة للجميع ولكن ينبغى أن نذكر أن فرنسا أقل من الدول الأخرى فى تقـــديم المزيد من التعليم لمن تركوا المدارس .

خلاصـــــة

التعليم الجامعى فى فرنسا مفتوح أمام أولئك الذين أتموا الدراسة فى مدارس الليسيه أو الكليات واجتازوا جزأى امتحان البكالوريا دون غيرهم ومدة القسم الأول من الدراسة فى الجامعة سنتان أو ثلاث سنوات تنتهى بالليسانس ، وهى الدرجة الجـــامعية الأولى . وبعـــد عام من الحصول عليها يستطيع الطـــالب أن يحصل على دبلوم الدراسات العليـــا ، واذا رغب يستطيع أن يواصل الدراسة للحصول على المـــاجستير من احـــدى المدارس الكبـــرى أو على درجة الدكتوراه .

وكل الجامعات حكومية ومناهجها ومقرراتها موحدة فى الســـبع عشرة جامعة القائمة فى فرنسا (الآن ست عشرة جامعة) وكلها تحت اشراف وزارة التربية الوطنية . وتعين الوزارة رئيس الجامعة ، وكل عمـــداء الكليـــات مسئولون أمامه ، ولكل كلية عميـــد .

والمدارس الكبرى فى فرنسا هى مدارس فنية عليـــا وبعضها ملحق بالجامعـــات لانها تعـــد للمـــاجستير أو لأنها مثل مدارس المعلمين العليـــا تمنح دبلوم المعلمين . وبعض تلك المدارس تمنح دبلوماتها الخاصة وكلها خاضعة لوزارات مختلفة وهنـــاك معاهـــد بحث عالية بعضها للمـــواد التقنية ومن ثم فهى تعمل كمراكز للتعليم العالى فى المجالات الفنية .

وفى مجـال الفنون الجميلة يسير التعليم فى مستويات ثلاثة ، فهو فى المستوى الابتدائى يتم عن طريق مقررات فى الرسم . وفى المسـتوى الثـانوى يتم فى مدارس الفنون الوطنية أو التابعة للبلديات . وفى المستوى العـالى يتم فى مدارس الفنون الجميلة العليـا والفنون الزخرفية أو فى الكونسرفتوار الوطنى للموسيقا والفنون المسرحية .

أما التعليم المهنى فتقـدمه الكليات الفنية والمدارس الحرفية التى تقبل الطـلاب من التعليم الابتدائى بعـد أن يتموا سنوات الدراسـة فى مقررات التكميل . وتقبل المدارس الزراعية مثل هؤلاء الطـلاب فى المدارس الزراعية الاقليمية . وبعض هذه الدراسات تستغرق ثلاث سنوات وبعضها يستغرق أربع سنوات قبل أن يستطيع الطـالب التقـدم الى امتحـان البكالوريا فى مادة دراسته .

وتقـدم مدرسة الدراسات التجارية العليا مقررات مهنية عـالية وكذلك الكونسرفتوار الوطنى للحرف ومعـاهد للدراسات الفنية كمـا يقـدم المعهـد الوطنى الزراعى والمعـاهد الوطنية الزراعية مقررات فى الزراعة .

ويتم اعداد المعلمين فى مستويين : فمعلو المدارس الابتدائية تقبلهم مدارس المعلمين بعـد أن يتموا دراسة مقرر كامل فى التعليم الابتدائى يتضمن أربع سنوات فى الدراسة التكميلية وعليهم أن يدرسوا مقررات عامة ومهنية لمـدة عامين للحصول على شهادة اتمام الاعداد للتدريس . أمـا معلمو المدارس الثـانوية فانهم يدخلون الجامعات من مدارس الليسـيه والكليـات ويحصلون على الليسـانس ودبلوم الدراسات ثم يتقـدمون بعد ذلك لامتحـان المـاجستير .

وتقوم منظمات خاصـة تعينها الدولة بتعليم الكبـار وتقدم مقررات مهنية وثقـافية . وهنـاك كلية فرنسا وهى مؤسسة تعطى محاضرات عالية المستوى للجميع ولكنها تحتـاج الى خلفيـة ثقـافية معينة لمتابعتها.

جـ — التعـليم فى ألمانيـا

هنـاك أمران ضروريان لفهم بنية التعليم فى ألمـانيا : الأول أن الصراع على السلطة بين الكنيسة والدولة بدأ فى هذه الدولة ، وأسفر نهائيا عن

ابعـــاد الكنيسة عن السلطة وأوجـــد الشعور العنصرى الشديد انمـــاطا معينة من التعليم اهتمت بالكفاية وضحت بمبدأ العدل والمساواة . والشيء الثانى ان المـــانيا بخلاف جميع الدول الأوروبية قـــد عانت كثيرا من الصراعات بحكم موقعهـــا عنـــد مفترق أوربا الشرقية والغربية وترجع هذه الصراعات الى فترة القرون الوسطى .

وقـــد فجر مارتن لوثر الثورة فى البلاد ضد البابا القوى النفـــوذ وهو صاحب الفكرة القائلة بجعل لغة الرجل العادى (العامية كما كـــانت تسمى آنذاك) هى اللغة السائدة . وقد أدى الصراع الذى أفادت منـــه بلاد أخرى مثل هولندة واسكتلندة الى تقسيم المـــانيا الى اقليمين ، أحدهما كاثوليكى فى الجنوب والآخر بروتستانتى فى الشمال ، ففى الشمال حاولت الدولة نزع السيطرة على التعليم من الكنيســة . وعندما طلب الملك فردريك وليـــام عام ١٧١٧ أن يلتحق جميع الأطفـــال بالفصول الشتوية فى جميع المدارس كان يضع أساس التعليم الشعبى ويأخذ بذلك المبادرة من الكنيسة وقد أكمل ابنه فريدرك الاعظم هذا الجهـــد بانشاء مجلس تعليم مركزى(١) يحل محل مجالس الكنيسة المحلية . ولكن على حين كانت هذه التغيرات تجرى فى الشمال كان جنوب ألمـــانيا تحت سلطان كنيسة الروم الكاثوليك .

وبعد الدمار الذى أحدثته حروب نابليون عام ١٨٠٧ دعا فخته(٢) الى تحقيق الترابط الوطنى عن طريق اللغة غير أن الشعب لم ينبعث حقيقة الا بعـــد الثورة الصناعية . ولمـــا كانت البلاد قد تحولت من الزراعة الى الصناعة ثانيا لكى تلحق بركب البلاد الأخرى التى سبقتها فى النجـــاح والتطور شـــعرت بالحاجة الى حكم قوى والى جيش قوى مسلح يساير التطور ويحقق التغيير .

وكانت الكفاية هى الكلمة التى يرددها الجميع وفى سبيلها لم يكن الزعماء وحـــدهم مستعدين للتنازل عن حقوقهم من أجل انشاء امبراطورية بل ان الرجل العـــادى كان راغبا فى التضحية بحريته فى سبيل عظمة بلاده. لقـــد رغب الجميع فى خلق قلة من الحكام تعاونهم مجموعة من الأتبـــاع الصـــالحين الأكفاء . وقد كان ذلك ممكنا على يد المســـئولين عن الأداة

---

(1) Oberschulkollegium (2) Fichte.

التعليمية واعلان نظرية مزدوجة تنادى بتعليم عام للجماهير وتعليم أرقى للقلة المختـارة فى الوقت نفسه . وقد كانت عبارة النخبة المثقفة التى استعيرت من الفرنسيين هى العبـارة الجارية على كل لسان ، غير أن الالمـان لم يكونوا راغبين فى بعث نخبة مختارة على أساس علمى ولكن من أجل تحقيق أهـداف سياسية . ومن هنا كانوا حريصين على اغلاق ابواب التعليم العـالى عن طريق رسم سياسة سليمة للتعليم الثـانوى تتـاح لمن يستطيعون دفع مصروفاتها دون غيرهم . أما التعليم الابتدائى الابتدائى فقـد كانت الغرية مفتوحـة للجميع وكان تعليمـا جيدا فى حـد ذاته وان كان منهجه ضيقا . لقـد كان يهدف الى اعداد مواطن كفء ولكنه فى الوقت نفسه مواطن مطيع يحسن تنفيذ الاوامر ولا يتحدى سلطة الحاكمين وفى ظل ذلك كله ظهرت أخيرا الأنمـاط الآتية :

١ ــ تعليم الزامى مجانى للجماهير من سن السادسة الى الرابعـة عشرة فى مدارس الشعب يقدم الى جانب المواد الدراسية المعتادة التربية البدنية والرسم والموسيقى .

٢ ــ تعليم للنخبة فى فصول اعدادية مدته ثلاث سنوات يتبعه تعليم ثانوى مدته تسع سنوات فى احـدى المسارات الثلاثة الآتية :

(أ) مدرسة ثانوية (١) : تعنى بدراسة اللغات الحديثة ــ الاغريقية واللاتينية .

(ب) مدرسة ثانوية خاصة(٢) ــ تعنى بدراسة اللغات الحديثة والعلوم ولا تستبعد دراسة اللاتينية .

(جـ) مدرسة ثانوية توجيهيـة (٣) ــ تعنى بدراسة اللغات الحديثـة الطبيعية دون أن تهمل اللغات الحديثة ولكنها لا تدرس اللغات القديمـة .

٣ ــ لا يسمح بالانتقال من النمط التعليمى الأول الى النمط الثانى وتدفع مصروفات النمط الثانى حتى فى المرحلة الاعدادية .

---

(1) Gymnasium 2) Real Gymnasium

(3) Oberreal Schulen.

٤ ـ تعليم جامعي متاح لمن يدرسون اثنتى عشرة سنة في المدرسة الثانوية الخاصة دون غيرهم (٤) .

٥ ـ منهج مستقل وأقل مستوى للبنات يشمل دراسة عامة لمدة ثلاث سنوات نليها شعبتان : فبعض البنات يدرسن لمدة أربع سنوات لاعدادهن معلمات في المدارس الشعبية . وبعضهن يواصلن دراسة عامة لمدة سنتين ثم ينتقلن الى مدرسة أخرى (٥) لمدة خمس سنوات يدرسن فيها ثلاثة مقررات تشبه مقررات الفصول الأولى من المدرسة الثانوية أو الثانوية الخاصة أو المدرسة التوجيهية oberreal ولكن الدراسة لمدة خمس سنوات فقط ، ولا تؤهل البنات لدخول الجامعات .

وبعد الهزيمة في الحرب العالمية الأولى أقيمت الجمهورية التي وضعت سياستها التعليمية معاهدة وايمر (١) عام ١٩١٩ . وبمقتضى هذا الاتفاق تقرر أن تكون هناك مدرسة ابتدائية عامة للجميع مدتها أربع سنوات وتعرف باسم المدرسة الابتدائية (٢) . ويعقد امتحان في نهايتها ولكنه اختيارى ، والطلبة الذين لا يتقدمون لهذا الامتحان يستطيعون مواصلة الدراسة في المدرسة الابتدائية الى أن يبلغوا سن الرابعة عشرة . أما الذين يجتازون هذا الامتحان بنجاح فيستطيعون الالتحاق بنمط من الاثنى عشر نمطا من المدارس الثانوية التي تتبع نظام المدارس القديمة نفسه مع بعض الاختلافات في كل منها ومدة الدراسة فيها ثماني سنوات . والذين يتقدمون للامتحان دون أن يجتازوه بنجاح فانهم يستطيعون مواصلة الدراسة لمدة ست سنوات في المدرسة الاعدادية (٣) التي لا تؤدى الى الجامعة . وبمقتضى هذا النظام جعلت معاهدة وايمر القدرة معيارا للدراسة ، وكما قررت مصروفات اسمية في المدرستين الابتدائية والاعدادية أرادت أن تقررها أيضا على الطبقة الوسطى أما الفقراء فيبقون في المدارس الابتدائية .

وعند ما آلت السلطة الى النازيين أرادوا أن يسيطروا على النظام التعليمي ويوجهوه لأغراض حزبية ، فلم يكفهم أن ابتدعوا نظرية العنصر وأنشأوا مدارس منفصلة للآريين واليهود بل انهم الغوا الأنماط الاثنى عشر

---

(1) Hohers Lehirenneseminar.

(2) Studienanstalt.

(3) Weimer 4) Grundt schule 5] Mittle Schule.

من المدارس الثانوية وأبقوا منها مدرستين اثنتين فقط هما المدرسة الثانوية والمدرسة الثانوية الخاصة . وبقيت أيضا المدرسة الاعدادية القديمة التى سميت بالمدرسة التأسيسية (١) والمدرسة الابتدائية ، وأنشئت مدارس جديدة تسمى مدارس أدولف هتلر وهى تتبع المبدأ الاسبرطى القديم للتربية العسكرية ونظمت بحيث تكون أعلى من المدارس الثانوية وتفتح الطرق الى آفاق مستقبلية كثيرة . وقد حدد هتلر تعليم البنات بالمدرسة الاعدادية القديمة وحبذ فكرة عودة النساء الى المطبخ وعدم تطلعهن الى التعليم العالى .

وبعد سقوط النازية واجهت ألمانيا العديد من المشكلات فقد قسمت البلاد الى عدة مناطق محتلة وظهرت أزمة فى المبانى التى دمرتها الحرب . وكان المعلمون قليلين وليس فيهم الا فئة أقل يمكن أن يطمأن الى تجردهم من النزعة النازية ويوثق فيهم . وقد ادى هذا الوضع الى وقف جميع الاصلاحات التربوية لعدة سنوات بعد الحرب وأخيرا قسمت البلاد كلها الى قسمين : المانيا الشرقية التى سميت ألمانيا الديموقراطية تحت النفوذ الروسى وجمهورية ألمانيا الغربية . ومن ثم نجد نظامين للتعليم منفصلين فى ألمانيا .

ففى ألمانيا الشرقية نجد النمط التالى من التعليم :

١ — تعليم لجميع الأطفال (المدرسة الابتدائية) لمدة ثمانى سنوات من سن السادسة الى الرابعة عشرة مع الاهتمام بالعلوم مما يجعل هذا المنهج أكثر شبها بالمنهج الثانوى منه بمجرد تعليم ابتدائى .

٢ — أربعة مقررات مختلفة تمكن دراستها بعد ذلك فى سن الرابعة عشرة وكل مقرر منها يوصل الى الجامعة .

٣ — مدارس حرفية تقبل الذين لا يلتحقون بالمدارس الثانوية ويريدون مواصلة التعليم المهنى .

٤ — مدارس مسائية ومدارس راقية شعبية لتعليم الكبار الذين يرغبون فى تحسين مؤهلاتهم .

---

(1) Aufbauschule.

والادارة التعليمية كلها بطبيعة الحال تحت اشراف الدولة وليس مسموحا للمؤسسات الخاصة بفتح المدارس .

أما فى جمهورية ألمانيا الغربية فهناك تنوع أكثر فى مجال التعليم . ففى المكان الأول على حين أن المدارس الحكومية هى الغالبة الا أن المؤسسات الخاصة لها حق انشاء المدارس ، والواقع أن نحو عشرة فى المائة من التلاميذ يتعلمون فى مدارس خاصة وليست معانة . وكل التعليم مجانى والزامى الى سن الرابعة عشرة . والدراسة فى المدارس الشعبية تتكون من حلقتين الأولى تسمى المدرسة الابتدائية وهى عامة للجميع وهناك امتحان يعقد فى سن العاشرة لا يسمح بدخوله الا لمن يمكنهم دفع المصروفات للدراسة فوق الابتدائية . وتبلغ نسبة الذين لا يدخلون هذا الامتحان نحو ٧٥ ٪ من التلاميذ نهم يفضلون مواصلة الدراسة فى الحلقة الثانية بالمدارس الشعبية (١) ليدرسوا بعدها حرفة أو زراعة كتلاميذ حرفيين . ومن الخمسة والعشرين فى المائة الباقين يفضل ٥ ٪ أن يدخلوا المدارس الاعدادية Mittleschules حيث يدرسون لمدة ست سنوات لا تختلف كثيرا عن المدرسة الانجليزية الحديثة أو المدرسة الأمريكية المتوسطة . والكثرة الباقية ونسبتها ٢٠ ٪ من أولئك التلاميذ يدخلون واحدة من المدارس الثانوية الثلاث التى مدتها ثمانى سنوات والتى تتقاضى ضعف مصروفات المدرسة الاعدادية وتنقسم الى ثلاثة أنواع : الثانوية التى تعطى مقررات تقليدية (كلاسيكية) والثانوية الخاصة التى تعطى لغات حديثة والمدرسة التوجيهية التى تعطى مقررات علمية . وفى نهاية السنوات الثمانى يؤدى التلاميذ امتحان الدراسة الثانوية لدخول الجامعة . والتعليم المهنى ميسور فى المدارس المهنية لبعض الوقت أو فى Berufs Schules أو فى المدارس الصناعية والتجارية التى تعطى مقررات لكل الوقت .

وللجامعات فى ألمانيا تقاليد عريقة جدا ، وفى الماضى ادخلت تعديلات كثيرة على التعليم الجامعى . فجامعة هيدليبرج التى أنشئت فى القرن الرابع عشر واحدة من أقدم جامعات أوروبا . وأول جامعة بروستانتينية بدأت فى ألمانيا عام ١٥٢٧ . وأول جامعة استخدمت اللغة القومية بدلا من اللاتينية هى جامعة جوتنجن (٢) وذلك فى عام ١٧٣٧ . ومسايرة لهذا التقليد طالبت

---

(1) Volk Schules.

(1) Gottengen.

جامعة برلين عند انشائها فى عام ١٨١٠ بتغيير جوهرى فى وظيفة الجامعة . ولم يكن الهدف من الدراسة الجامعية مجرد دراسة ما رأى الآخرون دراسته ولكن الهدف هو وضع خطة جديدة ، ومن هنا اعتبر البحث هو الوظيفة الأساسية للتعليم الجامعى وسيرا مع هذه النظرة حول الألمان الدرجة الجامعية الأولى الى درجة دكتوراه تمنح بعد أربع سنوات من دخول الجامعة . وعلى مر الزمن اتبعت كل الجامعات هذا النمط ، وحدث تغير طفيف فى أسلوب العمل فى الجامعات الألمانية فى عهد الامبراطورية والجمهورية أثناء حكم النازى وفى الوقت الحاضر فى ظل الدولتين . وهناك ست عشرة جامعة فى ألمانيا الغربية وأربع عشرة جامعة فى ألمانيا الشرقية تتبع هذا النمط الرئيسى نفسه مع قليل من الاختلاف .

وأسلوب اعداد المعلمين فى ألمانيا متشابه جدا فى الشطرين فالذين يعدون للتدريس فى المدارس الشعبية أو المدارس الابتدائية ينبغى أن يكملوا الدراسة الثانوية (أى ثمانى سنوات فى المدرسة الابتدائية ثم أربع سنوات فى المدرسة الثانوية فى ألمانيا الشرقية وأربع سنوات فى المدرسة الابتدائية ثم ثمانى سنوات فى المدرسة الثانوية فى ألمانيا الغربية) بالاضافة الى استيفاء متطلبات القبول . وبعد أن يدرسوا مدة سنتين يعينون معلمين تحت الاختبار مع حضور مقرر لبعض الوقت مدته سنتان تنتهيان بامتحان يعين من يجتازه معلما مثبتا . أما الذين يرغبون فى التدريس بالمدارس الثانوية فعليهم قضاء أربع سنوات دراسية فى الجامعة يعينون بعدها معلمين تحت الاختبار مع حضور دراسات نظرية فى المساء تنتهى بامتحان يعين من يجتازه معلما تحت التمرين قبل أن يثبت نهائيا .

ولما كانت ألمانيا قد بدأت محاربة الأمية منذ القرن الثامن عشر فليس فيها الآن أميون كبار ، ومن هنا يتضمن تعليم الكبار خطة لمواصلة التعليم وتحسين المؤهلات . وتقوم بهذا التعليم فى ألمانيا الشرقية المدارس الشعبية والفصول المسائية التى تنظمها الدولة . أما ألمانيا الغربية فليس فيها جهود حكومية منظمة فى هذا المجال ، ولكن فيها جمعيات تحت اسم جماعات كلية الشعب وهى تهيىء ندوات جماعية ومحاضرات لتعليم الكبار الذين يرغبون فى تحسين مؤهلاتهم التعليمية .

خلاصـــة

يرتبط تاريخ اصلاح التعليم فى ألمانيا ارتباطا وثيقا بالحركة السياسية فيها وقد انتهى الصراع على الاشراف على التعليم بأن أبعدت الدولة الكنيسة عنه وسيطرت عليه تماما واحتكرته ، غير أنه من سوء الحظ أن الدولة كانت فى تكوينها قائمة على حكم القلة ومن هنا تأثر التعليم بهذا الطابع فعمل على تكوين جماعات متعلمة متوسطة الخبرة مطيعة للحاكم كما عمل على تخريج طبقة حاكمة تهدف الى الاستفادة القصوى من التعليم فى سبيل البقاء . ولذا نجد أن المدارس الممتازة لم تكن تتقاضى مصروفات فحسب بل انه من المحظور الانتقال اليها من المدارس الشعبية التى كان التعليم فيها مجانيا لمدة ثمانى سنوات . أما الطبقات الأخرى فقد كان لها تعليم ابتدائى مدته ثلاث سنوات وثانوى مدته تسـع سنوات وله ثلاثة أنماط مع التحيز للدراسات القديمة واللغات الحديثة والعلوم . ومن هذه المدارس دون غيرها كان الدخول الى الجامعات . وقد حاول اتفاق « وايمر » أن ينشىء تعليما عاما للجميع الى سن العاشرة يتفرع بعد ذلك فى ثلاثة مسارات : أربع سنوات أخرى للجماهير ، وست سنوات لدراسة ثانوية كاملة للطبقة الوسطى ، وثمانى سنوات من الدراســة الثـانوية للطبقات العليا . وهؤلاء وحدهم هم الذين يدخلون الجامعات . وعند ما تولى هتلر السلطة أحدث تغييرين أساسيين : الأول ادخال نظرية سـيادة العنصر الألمانى فى المناهج والثـانى تأكيد التربية العسكرية فى نوع جديد من المدارس يسمى مدارس أدولف هتـلر * ومن التغيرات الطفيفة التى حدثت تقليل أنواع المدارس الثانوية ذات الطـابع الأكاديمى والرجوع الى الوراء بتعليم البنت . وبعد الحرب كان على ألمانيا أن تعيد بناءها . وقد أدى قيام أربع مناطق محتلة الى انعدام سياسة تعليمية محددة الى أن خفض عـددها الى منطقتـين احداهما فى الشرق والأخرى فى الغرب .

وكان نمط التعليم فى ألمانيا الشرقية القائم على اساس ثمانى سـنوات من التعليم الابتدائى وأربع سنوات من التعليم الثانوى يمثل مسارا تعليميا لا وجود له فى الغرب . أما فى الغرب فقد كان المسار العادى للتعليم محدودا بأربع سنوات يليه مساران آخران أحدهما يؤدى بالجماهير الى دراسة لمدة أربع سنوات أخرى والآخر لطبة الوسطى مدته سته سـنوات ويشمل الأنماط الثلاثة القديمة من المدارس الثـانوية التى تؤدى الى الجامعـة . والمقررات المهنية متاحة للمسارين كليهما .

وتعنى الجامعات فى ألمانيا بالبحث ومن هنا كانت الدرجات الجامعية الأولى هى درجات الدكتوراه . وعلى الرغم من أن الجامعات خاضعة لاشراف الدولة فانها احتفظت بكيانها القديم بعيدا عن التغيرات السياسية وهناك فرق طفيف بين جامعات الشرق والغرب حتى وقتنا الحاضر .

أما اعداد المعلمين فينقسم الى اعداد مدرسى المرحلة الابتدائية واعداد مدرسى المرحلة الثانوية . فالنوع الأول لمن أكمل التعليم الثانوى لمدة اثنى عشر عاما تليها سنتان دراسيتان فى كليـة للمعلمين ويعين بعـد التخرج مدرسا تحت الاختبار ويثبت بعـد سنتين من الخدمة واجتيـاز امتحان . أما مدرس المرحلة الثانوية فيجب أن يقضى أربع سنوات فى الدراسة الجامعية يليها مقرر يجمع بين التـدريب العملى فى المدارس والمحاضرات النظـرية لمدة عامين .

ولا يمثل تعليم الكبار مشكلة فى بلد خال من الأمية تماما ومع ذلك ففى ألمانيا الشرقية فصول مسائية ومدارس راقية للجماهير وفى ألمانيا الغربيـة هيئات تطوعية معينة لتعليم الكبار .

(د) التعـليم فى اسكندينافيا

هناك ثلاثة بلاد اسكندنافية ـ النرويج والدانمرك والسويد ـ كسبت على الرغم من قلة عدد سكانها مكانا مرموقا بسبب سياسـتها الحرة فى التعليم . ومع أن عدد سكانها جميعـا لا يتجاوز ستة عشر مليون نسمة فقد كان لها تأثير ملحوظ عبر التاريخ . وفى المملكات الثلاث ثلاث ظواهر واضحة هى الاتحاد والتعاون والرأسمالية الخاصة . ففى الحرب العالمية الأولى كانت كلها على الحياد على الرغم من الضحايا فى الدانمرك . وقد نجت اثنتان منها ـ الدانمرك والنرويج ـ من كثير من ويلات الحرب وبقيت السـويد على الحياد .

والواقع أنه منذ أن قصف الانجليز كوبنهاجن بالقنابل عام ١٨٠٧ تمتعت هذه البلاد بحياد نسبى ، ولما كانت غير ميالة الى العدوان أو الاستعمار فقد وجهت كل امكاناتها نحو التطور العلمى ، وهناك أنماط رئيسية معينة للنظام التعليمى عامة فى البلاد الثلاثة وان كان هناك بعض الاختلافات فى التفاصيل .

ان التعليم اجبارى فى هذه البلاد الثلاثة من سن السابعة الى الرابعة عشرة وهناك فترة معينة تقضى فى احدى المدارس العامة بتلك البلاد . ولكن هذه الفترة تختلف من بلد الى آخر ، ففى النرويج وحدها يبقى التلاميذ فى احدى المدارس العامة فترة الالزام كلهـا . وفى كل من الدنمارك والسويد يبقى الجميع فى المدرسة الابتدائية الى سن الحادية عشرة ثم يدخلون امتحانا لتصنيفهم ، وفى السويد قد يستمر بعض التلاميذ فى تلك المدرسة الى سن الثالثة عشرة ثم يلحقون بمدرسة ثانوية اذا أرادوا *

ويبدأ التعليم الثانوى فى النرويج عند سن الرابعة عشرة لمن يرغب من التلاميذ فى الدراسة بعد المدرسة العامة . وهناك نوعان من المدارس الثانوية فى هذا البلد ، فالذين يرغبون فى اتمام الدراسة الثـانوية يلتحقون بنوع من المدارس يسمى المدارس الثانوية Real Skola لمدة ثلاث سنوات تنتهى بامتحـان للتخرج . وهنـاك نوع آخر مدارس ثانويـة الجمنازيوم Gymnasiums) مدتها خمس سنوات الى سن التاسعة عشرة يعقبها امتحان قبول يدخل من يجتازه بنجاح الجامعات . وفى السنوات الثلاث الأولى من هذه المدارس يكون منهج الدراسة عاما مع مدارس Real Skoda ويعقب ذلك دراسة خاصة فيما بعـد تهيىء لدخول الجامعة ، وهذا النظام يجعل الانتقال بين المدرستين سهلا ميسورا .

والتعليم الثانوى فى الدانمرك يمر فى حلقتين : الأولى مدتها أربع سنوات الى سن الخامسـة عشرة وهى ذات صبغة عامة ، والذين لا يرغبون الالتحاق بالتعليم العالى يستطيعون ان يواصلوا تعليمهم فى المدارس الاعدادية لمدة عام آخر ويتخرجون بعد تأدية امتحان شهادة فى سن السادسة عشرة . أما الذين يأملون الالتحاق بالتعليم الثانوى فيدخلون مدرسة الجمنـازيوم حيث يدرسون ثلاثة مقررات الأول له طابع قديم كلاسيكى والثانى يعنى باللغات الحديثة والثالث يؤكد على دراسة العلوم والحساب كما هى الحال فى المدارس الألمانية . والامتحانات التى يؤديها طلاب المدارس الثانوية لها أسماء دانماركية مختلفة . فالامتحان النهائى فى سن السادسة عشرة يسمى Reallexman وامتحان القبول الذى يعقـد بعد الجمنازيوم ويؤهل لدخول الجامعة يسمى Studenterexman

أما فى السويد فالوضع معقد قليلا لأن الطلاب يستطيعون أن يتركوا المدرسة العـامة أما فى سن الحادية عشرة واما فى سن الثالثـة عشرة ،

فالذين يتركونها فى سن الحادية عشرة يستطيعون أن يلتحقوا بمدرسة ثانوية لمدة خمس سنوات يؤدون بعدها امتحان شهادة التخرج أو Reallexman على حين يستطيع أولئك الذين يتركون المدسة فى سن الثالثة عشرة أن يلتحقوا بمدرسة ثانوية لمدة أربع سنوات وعليهم أن يختاروا بين البقاء أربع سنوات فى دراسة عامة أو قضاء سنتين فى دراسة عامة تعقبهما ثلاث سنوات فى دراسة عليا . وكلمة جمنازيا تطلق على الدراسة العليا الثانوية وهى تشمل مقررين كلاسيكى وعلمى لمدة ثلاث سنوات يؤدى الطلاب بعدها امتحان دخول الجامعة أو Studenterexman فى سن الثامنة عشرة .

وفى البلاد الاسكندنافية سبع جامعات للتعليم العالى منها خمس جامعات حكومية . والنرويج ليس بها الا جامعة واحدة تعرف بجامعة أوسلو على أن لها حرمين جامعيين فى برجن وتروندايم (1) وتخضع هذه الجامعة لاشراف الدولة . وكذلك تخضع جامعتا الدانمرك فى كوبنهاجن وآرهوس(2) لاشراف الدولة (مع وجود حرم جامعى آخر فى أودنس(3)) . وتخضع جامعتان من جامعات السويد فى أوبسالا ولوند (4) لاشراف الدولة أيضا . أما جامعات استوكهلم وجوتنبرج فهى جامعات خاصة . والتعليم كله مجانى فى النرويج والسويد من الابتدائى الى الجامعة • والسويد صاحبة أقدم تقاليد الجامعات الخاصة جعلت التعليمين الابتدائى والثانوى مجانيين ولكنها فرضت رسوما طفيفة على التعليم الجامعى .

والتعليم الجامعى مقصور على الطلبة الذين تلقوا تعليمهم فى المدرسة الثانوية (الجمنازيوم) واجتازوا بنجاح امتحان القبول بالجامعة . وهناك ثلاثة امتحانات جامعية . الأول ويسمى Candidatus (ليسانس) والثانى يسمى Magesteri (ماجستير) والثالث امتحان دكتوراه وتعقد هذه الامتحانات كل ستة أشهر . والامتحان الأول يمكن أن يؤدى بعد قضاء سنتين أو سنتين ونصف سنة فى كليات الآداب (الانسانيات) أو اللاهوت أو الحقوق . أما فى العلوم فيؤدى هذا الامتحان بعد ثلاث سنوات كاملة وهناك امتحان أولى بعد عام ونصف . وفى جميع الكليات يمكن أن يؤدى امتحان الماجستير بعد سنتين ونصف سنة أو بعد ثلاث سنوات من الحصول

---

(1) Bergen and Troudheim 2) Aarhus
(3) Odense 4) Upsala and Lund.

على الليسانس (الكانديدات) . ولنيل الدكتوراه هناك امتحان أولى بعد الماجستير ولكن نوعية الرسالة التى يقدمها الطالب هى التى تحدد منحه الدرجة .

وحتى الجامعات الحكومية تمنح المدرسين قدرا كبيرا من الاستقلال . ورؤساء الجامعات تنتخبهم هيئة التدريس وان كان رؤساء الخزانة يعينهم الملك . ويتكون مجلس كل جامعة من رئيسها ورؤسائها السابقين وجميع عمداء الكليات وخمسة عشر عضوا يمثلون هيئة التدريس .

ومعلم المدرسة الابتدائية العامة يعين من بين الذين اتموا الدراسة فى المرحلة الأولى من المدرسة الثانوية مع ضرورة الحصول على شهادة التخرج أو Realexam . وبعد ذلك يلتحق بكلية معلمين ليدرب مدة أربع سنوات الاثنتان الأوليان منها عامتان والسنتان الأخريان مهنيتان .

والطلبة الذين درسوا فى الجمنازيوم ونجحوا فى امتحان القبول بالجامعة يستطيعون أن يلتحقوا بتلك الكليات وهنا يعفون من دراسة السنتين الأوليين وينبغى لمن يقومون بالتدريس فى مدارس الجمنازيوم أن يكونوا حاصلين على الماجستير مع تدريب مهنى لمدة عام بعد الحصول عليها .

وفى البلاد الاسكندنافية يرتبط التدريب المهنى بالخبرة العملية المعروفة بالتلمذة الصناعية مع دراسة مقرر نظرى فى أحد المعاهد المهنية . وهنا مسارات للدراسات المهنية على ثلاثة مستويات : فالطلبة الذين يمكثون فى المدارس العامة الى سن الرابعة عشرة يتلقون مقررات حرفية لا تتضمن من الدراسة النظرية الا القليل ، والذين يلتحقون بها بعد شهادة التخرج المدرسية Realexaman يتلقون دراسات متوسطة لمدة عامين أو ثلاثة أعوام حسب نوع المهنة المختارة • أما أولئك الذين اجتازوا امتحان القبول بالجامعة (Studenterexman) بعد قضاء الدراسة فى الجمنازيوم يلتحقون بالكليات الفنية الجامعية ومدة الدراسة فيها خمس سنوات فى ثلاث حلقات الحلقتان الأوليان مدة كل منهما سنتان وتغلب عليهما الصبغة النظرية والسنة الأخيرة عملية كلها .

ولعل أهم ظاهرة فى التعليم الاسكندنافى هى تعليم الكبار فى مدارس شعبية راقية . وقد بدأت هذه المدارس أصلا كخطوة دينية جريئة اتخذها

الأسقف جرونتويج (١) فى الدانمرك عام ١٨٤٤ ليعلم الفلاحين فى عطلتهم الشتوية . وهناك الآن ست وستون مدرسة شعبية راقية فى الدانمرك وثمان وسبعون فى النرويج وست وثمانون فى السويد وثمانون فى فنلندا . وتعطى هذه المدارس مقررات واسعة فى اللغات والتاريخ والتربية الوطنية . وهى تقبل الدارسين الذين تجاوزوا الثامنة عشرة وتستمر الدراسة فيها طوال الفصول الأربعة ، غير أن تلك المدارس فى السويد تعطى تدريبا مهنيا وتحظر التخصص المهنى الضيق وتوجه اهتماما كبيرا الى الجانب الاجتماعى من التعليم عن طريق العمل الجماعى والألعاب . وقد وضعت الدراسة أصلا لمدة خمسة أشهر فى الوقت الذى يقل فيه عمل الفلاحين . والآن بعد ان التحق أبناء المدن أيضا بهذه الدراسة نظمت دراسات قصيرة لمدة أسبوعين متتاليين تستمر عددا من السنين المتعاقبة وليست هناك امتحانات فى نهاية الدراسة . وقد كان الدارسون فى أول الأمر يتحملون نفقات الدراسة أما الآن فقد خفت تلك الأعباء بعد المساعدات التى تمنحها الولايات . وقد كان أثر هذه المدارس الشعبية الراقية حرا وديموقراطيا ، وعند ما اتسع نطاق القراءة والكتابة اتخذ نمو الشعور بروح الجماعة والمخالطة مظهرا عمليا تمثل فى مقررات تجديدية تقدم للكثيرين .

خلاصـــة

تتجلى الأوجه العامة للتعليم الاسكنديناڤى فيما يلى :

١ ــ فترة التعليم الالزامى تمتد من السابعة الى الرابعة عشرة .

٢ ــ يجب على الجميع الالتحاق بالمدرسة العامة فترة من الزمن تختلف من بلد الى آخر .

٣ ــ هناك مساران من الابتدائى الى الثانوى : الأول يوصل الى دراسة ثانوية قصيرة ومنتهية والثانى الى دراسة اعدادية أطول لدخول الجامعة وتشمل تعليما متخصصا .

٤ ــ الامتحان هو أساس الالتحاق بنوعى الدراسة الثانوية المشار اليهما ، وهناك امتحان عام آخر فى نهاية كل منهما .

---

(1) Groundtvig.

٥ـ التعليم كله مجانى فى المرحلة الثانوية ، وهو فى اثنين من هذه البلاد مجانى حتى الجامعة وبمصروفات اسمية فى البلد الثالث .

٦ـ هناك ـ كما فى البلاد الأخرى ـ ثلاثة امتحانات فى الجامعات وهى الليسانس والماجستير والدكتوراه .

٧ـ الجامعات حتى الحكومية منها تتمتع بقسط وافر من الاستقلال .

٨ـ ينبغى لمعلمى المرحلة الابتدائية أن يكونوا ناجحين فى شهادة اتمام الدراسة أو فى امتحان قبول بالجامعة ثم متابعة التدريب لمدة أربع سنوات أو سنتين على التوالى وأخيرا تأدية امتحان للحصول على اجازة التدريس .

٩ـ ينبغى على معلمى المرحلة الثانوية أن ينجحوا فى امتحان الماجستير ثم يقضوا بعد ذلك سنة تدريبية .

١٠ـ يستطيع الطالب أن يدرس مقررا مهنيا فى سن الرابعة عشرة ويعمل تلميذا صناعيا أو أن يتدرب لمدة عامين أو ثلاثة أعوام بعد الانتهاء من المرحلة الثانوية أو أن يدخل الجامعة لمدة خمس سنوات تدريبية بعد الانتهاء من المدرسة الثانوية .

١١ـ هناك نوع فريد من تعليم الكبار فوق سن الثانية عشرة يتم فى مدارس شعبية راقية تقدم تعليما عاما واجتماعيا وقد كان ذلك لمدة خمسة أشهر شتوية فى جميع الحالات ولكنه أصبح الآن لمدة أسبوعين متتاليين يتكرران لعدة سنوات .

(د) التعليم فى هولنده وبلجيكا

كما أن هناك أوجه خلاف معينة فى الأنظمة التعليمية فى هولنده وبلجيكا نجد فيهما أيضا أوجه التشابه . ففى نظم التعليم بهما تشابه مع الانظمة القائمة فى جارتيهما القويتين فرنسا وألمانيا اللتين لم يكن بد لهولندة وبلجيكا من أن تتأثرا بهما وان كانتا تحتفظان باستقلالهما السياسى . وربما كانت العلاقات الدينية أيضا من وراء هذا التأثر . ولقد انحازت هولنده الى ألمانيا

زمنا طويلا ، وحتى الحركة الاصلاحية التى تزعمها مارتن لوثر كانت مصاحبة للحركة التعليمية التى قادها الزعيم الهولندى ارازمس (١) . ومنذ ذلك الحين أيدت هولنده العقيدة البروتوستانتية السائدة فى ألمانيا الشمالية ، وتظهر بنيتها التعليمية تشابها معينا مع النمط الألمانى وبخاصة فى المرحلة الثانوية وان كان من الغريب أن الأسماء الفرنسية للمدارس الثانوية قد استعيرت للمدارس الهولندية .

وفيما يتعلق ببلجيكا التى ظلت تعتنق الكاثوليكية نجد أوجه شبه أكثر اتصالا بفرنسا وولايات جنوب المانيا التى كانت هى الامبراطورية فيما مضى . ويبدو التشابه مع النمط الألمانى واضحا فى المرحلة الثانوية وان كانت الأسماء الفرنسية مستعارة هنا أيضا .

وفى كلا البلدين هولنده وبلجيكا تنتهى فترة الالزام فى الرابعة عشرة وان كان معظم التلاميذ يظلون بالمدارس الى سن الخامسة عشرة • وتشبه المدارس الابتدائية فى البلدين مدارس الشعب فى المانيا من حيث وجود مسارين للتعليم العام ، غير أن فترة هذا التعليم فى هولنده وبلجيكا أطول منها فى كل من المانيا وفرنسا لأنها تصل الى ست سنوات . وفى سن الثانية عشرة يستطيع التلاميذ أن يختاروا مدرسة ثانوية أو أن يستمروا فى المدرسة الابتدائية يتلقون تعليما عاما الى سن الخامسة عشرة وان كان القانون لا يلزمهم بالبقاء فيها بعد سن الرابعة عشرة .

وفى مجال التعليم الثانوى نجد هولنده أقرب الى النمط الألمانى إذ أن فيها مسارين متميزين يشبهان مسارى المدرسة التأسيسية أو البناءة الألمانية وهناك تعليم ثانوى منته مدته خمس سنوات من الثانية عشرة الى السابعة عشرة ينتهى بشهادة تخرج . ومسايرة لأنواع المدارس المختلفة فى ألمانيا نجد دراسة اعدادية ثانوية مدتها ست سنوات فى مدارس تسمى الليسيه (١) وهى تعطى ثلاثة انواع من الدراسة الأول يهتم بالآداب القديمة والثانى باللغات الحديثة والثالث بالرياضيات والعلوم . وتنتهى الدراسة الاعدادية بامتحان قبول لدخول الجامعات . والمقررات فى المدارس الثانوية المنتهية وفى المدارس الاعدادية الثانوية عامة فى السنوات الثلاث الأولى مما يسهل الانتقال

---

(1) Erasmus.

(1) Lyceums.

بنوعيه فى هولنده وبلجيكا ليس مجانيا بخلاف الحال فى فرنسا والمانيا وان كان من احدى تلك المدارس الى الأخرى بخلاف الوضع فى ألمانيا . والتعليم الثانوى الفرق فى المصروفات بين مدارس الليسيه والنمط الآخر من المدارس الثانوية ليس كبيرا جدا . وبخلاف ألمانيا وفرنسا ترحب الدولة بقيام الكنيسة البروتوستانتية والمؤسسات الخاصة الأخرى بالاسهام فى العملية التعليمية ومن ثم نجد كثيرا من المدارس الثانوية المعانة . وللبنات دراسة ثانوية منفصلة مدتها خمس سنوات تشمل العلوم المنزلية .

وفى بلجيكا — الى جانب التعليم العام — نجد مسارا واحدا للتعليم الثانوى من الثانية عشرة الى الخامسة عشرة وهو تعليم عام ينتهى بشهادة تخرج . وهناك مقررات ثانوية راقية لا يدرسها الا الذين حصلوا على تلك الشهادة ويرغبون فى مواصلة التعليم بالجامعة . ولهذه المقررات ثلاثة أنماط من مدارس الليسيه الأول يختص بالدراسات القديمة ، والثانى باللغات الحديثة ، والثالث بالعلوم ، والتشابه فى ذلك واضح مع النمط الألمانى . وكما هى الحال فى هولنده نجد الهيئات الكنسية تدعم التعليم وعددا كبيرا من المدارس أنشأته الكنيسة الكاثوليكية ويتلقى المعونة من الدولة . والتعليم الثانوى فى بلجيكا مجانى فى مدارس الكنيسة أما مدارس الليسيه الحكومية فانها تتقاضى مصروفات ضئيلة .

والتعليم الجامعى فى بلجيكا وهولنده متاح لمن درسوا فى مدارس الليسيه ونجحوا فى امتحان القبول بالجامعات . ومدة التعليم الجامعى سبع سنوات تتخللها ثلاثة امتحانات آخرها الدكتوراه ، وهو تعليم غير مجانى .

ويتم اعداد المعلمين فى ثلاث مراحل ، فهناك مدارس المعلمين ومدتها ثلاث سنوات من الدراسات التربوية لمن نجحوا فى امتحان التخرج فى المدرسة وفى هولنده لمن نجحوا من البنين والبنات فى امتحان التخرج فى المدرسة بعد خمس سنوات من الدراسة فوق العامة . ويستطيع المدرس الناجح أن يعلم فى الفصول الابتدائية أو الابتدائية الراقية .

ولاعداد معلم المدرسة الوسطى فى بلجيكا أو للمدرسة المنتهية فى هولنده يجب أن يتم الطالب الدراسة الثانوية فى مدارس الليسيه وأن يدرس لمدة عامين فى احدى مدارس المعلمين المتوسطة ويجتاز امتحانها . ولاعداد معلم المدرسة الثانوية الراقية (الليسيه) يجب أن يكون الطالب حاصلا على

هذا المعلم أن يدرس فى مدرسة المعلمين العليا لمدة سنتين وأن يجتاز امتحانها .

وفى هولنده بعد التعليم العام مقررات تجارية ومهنية للتلاميذ فى سن الثانية عشرة مدتها أربع سنوات . أما بلجيكا فانها تطالب بمستوى أعلى من التعليم للدخول فى دراسات تجارية أو مهنية . وهى دراسات لا تقبل سوى الذين درسوا فى احدى المدارس المتوسطة واجتازوا امتحان التخرج . وفى حالات نادرة تقبل الذين درسوا فى احدى المدارس الابتدائية الراقية الى سن الخامسة عشرة ومثل هذه الدراسات فى بلجيكا تستغرق ثلاث سنوات .

خلاصة

هناك أوجه شبه معينة بين هولنده وبلجيكا نبينها فيما يلى :

١ — تسمح الدولتان للهيئات الخاصة بالاسهام فى العملية التعليمية وتقدمان المعونات لها .

٢ — للدولتين منهج عام للتعليم الابتدائى مدته ست سنوات تليها دراسة متقدمة مدتها ثلاث سنوات أخرى .

٣ — للدولتين نوعان من التعليم الثانوى منته واعداى والنوع الثانى هو الذى يؤدى الى التعليم الجامعى .

٤ — البنية الأساسية للتعليم الجامعى ولاعداد المعلمين تتشابه فى البلدين .

٥ — تتلخص الاختلافات الأساسية بين البلدين فيما يلى :

(أ) على حين أن التعليم الثانوى فى بلجيكا يلى النمط التعليمى النهائى نجد أن نمطى التعليم يسيران فى هولنده جنبا الى جنب.

(ب) يتطلب التعليم الفنى والتجارى فى بلجيكا قدرا من النضج والاعداد التعليمى العام أكبر مما هو مطلوب فى هولنده وان كان منهج الدراسة فى البلدين قصيرا .

(ج) اسهام كنيسة الروم الكاثوليك فى التعليم فى بلجيكا أكبر نسبيا من اسهام البروتوستانت فى التعليم بهولنده •

(و) التعليم فى جمهورية ايرلندة

عند ما قامت جمهورية ايرلندة عام ١٩٢١ أسند الدستور مسئولية التعليم الى الوالدين ، وكان ذلك راجعا الى الأسباب الآتية :

١ — ورثت ايرلندة التقليد البريطانى الذى يرجع الى القرن الثامن عشر الخاص بالشخصية الفردية القوية وسياسة حرية العمل .

٢ — أيدت الكنيسة حركة النهضة فى غرب أوروبا التى سبقت النهضة السياسية وأرادت أن تترك وشأنها دون تدخل من الدولة فى مجال الاصلاح التعليمى .

٣ — كانت الدولة الحديثة الولادة منهمكة فى المشكلات التى خلفها تقسيم ايرلندة فيما سبق ، فلم تشأ أن تتحمل عبء المسئوليات التعليمية وفضلت أن يبقى التعليم على ما هو عليه .

ومهما يكن من شىء فان التعليم الابتدائى والثانوى فى ايرلندة لا يمكن أن نسميها نظما حكومية فما هى الا نظم تتلقى المعونة من الدولة . وبخلاف انجلترا ليست هذه النظم مملوكة لسلطات محلية أو مركزية . ان الكنيسة الرومانية وعدد قليل من الكنائس البروتوستانتية تمتلك معظم المدارس التى يديرها راعى الأبرشية الكاثوليكى أو القس البرتوستانتى . والأبنية المدرسية أيضا أقامتها الطوائف الدينية بالمساعدات المحلية وهى ملك للكنائس .

والتعليم فى ايرلندة مجانى حتى سن الثانية عشرة ولكنه ليس الزاميا . وتبدأ المرحلة الثانوية من سن الثانية عشرة لمدة ست سنوات . وعند الصف الرابع فى سن السادسة عشرة يتقدم التلاميذ لامتحان حكومى وبعضهم يترك التعليم فى تلك السن ، أما الذين يرغبون فى دخول الجامعات فيستمرون فى الدراسة الى سن الثامنة عشرة .

ويعين مديرو المدارس المعلمين ويدفعون لهم مرتبات متساوية . وتستطيع المعلمات التدريس بالمدارس ما دمن غير متزوجات ، فاذا تزوجن استقلن ولكن يمكن أن يعدن الى التدريس اذا ترملن ، أما المطلقات فانهن لا يقبلن فى المهنة فى أغلب الأحوال .

وتحتفظ الدولة بجامعتين تقدمان دراسات مماثلة لما تقدمه الجامعات الانجليزية ، وكذلك تحتفظ بعدد قليل من المدارس المهنية والفنية .

الفصل التاسع

التعليم فى حوض البحر الأبيض ووسط أوروبا

(أ) التعليم فى ايطاليا واسبانيا

ايطاليـا :

اذا كان التعليم فى ايطاليا مركزيا الى حد كبير كما هى الحال فى فرنسا فان لذلك قوى تاريخية معينـة • لقد قامت مملكة ايطاليا فى منتصف القرن التاسع عشر وكانت مؤلفة من ثلاث ولايات رئيسية وعدد قليل من الولايات الصـغرى ، وأرادت الحكومة الجديدة أن توحد كل فرع من فروع الادارة وتمركزه . ومن ثم وبناء على قانون كاستى عام ١٨٥٩ ترك التعليم فى المرحلة الابتدائية للمجالس البلدية على حين وضـع التعليم الثـانوى تحت الادارة المركزية . وقد جعل التعليم الزاميا عام ١٨٧٧ لمدة أربع سنوات وفى عام ١٩١١ سحب اشراف البلديات على التعليم الابتـدائى من كثير من المدن . وقبل الحرب العالمية الأولى وفى اثناء سنى الحرب كانت البنية التعليمية فى ايطاليا على النحو الآتى :

١ ــ التعليم الابتدائى لمدة ست سنوات تنقسم الى حلقتين مدة كل منهما ثلاث سنوات . والتعليم فى المدن خاضع لاشراف البلديات أما المدارس الابتدائية الريفية فكانت تديرها الحكومة نفسها .

٢ ــ التعليم الثانوى على ثلاثة أنواع :

(أ) تعليم ثانوى أكاديمى مدته ثمانى سنوات فى مدارس الليسيه[1] خمس سنوات منها للتعليم العام وثلاث للدراسة المتخصصة . والذين يمضون تلك الدراسة هم وحدهم الذين يدخلون الجامعات .

(ب) تعليم فنى ثانوى مدته ثلاث سنوات فى المدارس الفنية [2] يمكن أن تليها أربع سنوات أخرى فى المعاهد الفنية [3] .

(جـ) يتم اعداد معلمى المدارس الابتدائية فى مدارس المعلمين[4] التى تقبل من أتموا التعليم الابتدائى لمدة خمس سنوات منها اثنتان اعداديتان عامتان وثلاث للتدريب على مهنة التدريس .

وعندما استولى الفاشست على السلطة عام ١٩٢٢ أرادوا كما اراد النازيون أن يستخدموا التعليم فى الدعاية وحاولوا تكوين نخبة صغيرة من الأقلية الى جانب الأغلبية العظمى المطيعة المذعنة . وعندما كان جنتيل[5] وزيرا التعليم أصدر قانونا بجعل التعليم للجميع مدة خمس سنوات . وقسم الذين يرغبون فى تعليم أعلى الى قسمين : القسم الأكبر يلتحق بالمدرسة التكميلية لمدة ثلاث سنوات والقسم الاصغر يلتحق بدراسة متكاملة [6] تتيح الالتحاق بالجامعة . ووضعت كل الجامعات تحت الاشراف الدقيق للدولة .

وفى عام ١٩٣٩ قام بوتاى[7] باصلاحات معينة تناولت رياض الأطفال من سن الرابعة الى السادسة والتعليم الابتدائى من السادسة الى الحادية عشرة مع تخصيص السنتين الأخيرتين منه للدراسة العملية . وبعد ذلك يلتحق جميع الذين يريدون مواصلة التعليم بالمدرسة الوحيدة[8] وهى مدرسة عامة للجميع مدتها ثلاث سنوات وتقدم نوعين من التعليم الأول أكاديمى والثانى مهنى . ويلتحق طلاب النوع الأول باحدى مدارس الليسيه لمدة خمس سنوات ويدرسون المواد الكلاسيكية والعلمية ، ويدرس طلاب النوع الثانى مقررات نهائية مهنية وتربوية أو ادبية .

(1) Ginnasi Lieci 2) Scuola Tecnica
(3) Instuto Tecnica (4) Sevola Normale.
(5) Gentile (6) Corsi Integrativi (7) Bottai
(8) Scuola Media Unica.

وبعد هزيمة النظام الفاشستى فى الحرب العالمية الثانية حدثت نكسة مؤقتة مرجعها نقص المعلمين ونقص المبانى ، ولم تظهر أنماط جديدة من التعليم الا فى الخمسينات . ووفقا لنمط التعليم الحالى توجد عدة مراحل على النحو الآتى :

١ ــ ثلاث سنوات حضانة من الثالثة الى السادسة فى مدرسة الأمومة (١) .

٢ ــ تعليم ابتدائى لمدة خمس سنوات من السادسة الى الحادية عشرة فى المدرسة الابتدائية (٢) .

٣ ــ تعليم اعدادى للجميع من الحادية عشرة الى الرابعة عشرة من نمطين :

(أ) أكاديمى فى المدرسة الاعدادية الوحيدة .

(ب) مهنى فى المدرسة المهنية (٣) .

٤ ــ تعليم ثانوى بعد سن الرابعة عشرة فى ثلاثة مسارات :

(أ) مسار لدخول الجامعات : لمدة خمس سنوات على مرحلتين الأولى مدتها سنتان من التعليم العام والثانية مدتها ثلاث سنوات للتخصص فى الدراسات القديمة أو العلوم .

(ب) مسار لدخول مدارس المعلمين : لمدة أربع سنوات فى معهد (٤) بعد المدرسة الاعدادية الوحيدة .

(جـ) مسار للتعليم المهنى : يشمل دراسة خمس سنوات فى معهد فنى (٥) بعد الدراسة المهنية الاعدادية .

ويتم التعليم العالى بايطاليا فى احدى جامعاتها الوطنية البالغ عددها تسعا وعشرين جامعة خاضعة لوزارة التعليم منها خمس جامعات مجانية تتمتع باستقلال جزئى ثم معهدان بوليتكنيكيان ومعهدان زراعيان يقبلان الطلاب الذين

---

(1) Scuola Materna (2) Scuola Elementare
(3) Scuola di Avemento Professionale.
(4) Instuto Magistrale 5) Instuto Tecnico.

درسوا فى معهد فنى . وكما هى الحال فى ألمانيا أول درجة جامعية هى درجة دكتور تمنح بعد أربع سنوات ما عدا الحقوق والزراعة والكيمياء الصناعية فان مدتها خمس سنوات . وتمنح هذه الدرجة فى كلية الطب بعد ست سنوات .

وفى ايطاليا أمية تصل الى ١٥ ٪ من السكان لأن التعليم الاجبارى لم يطبق أبدا بصورة جدية . ومن هنا تواجه ايطاليا مشكلة تعليم الكبار كما هى الحال فى الهند وعلى خلاف أوروبا الغربية أو الشمالية . وقد خصصت ايطاليا تعليما بعض الوقت للكبار .

أسبانيا :

عانت أسبانيا تغيرات كثيرة على الرغم من أنها كانت محايدة فى كلتا الحربين العالميتين . وهى بلد ملكى فى الأصل ولذا تبنت نظاما تعليميا للقلة هابط المستوى . وفى الثلاثينات ألغيت الملكية وقامت جمهورية قصيرة الأجل عام ١٩٣٩ عند ما خضعت أسبانيا لدكتاتورية فرانكو .

والتعليم الابتدائى فى أسبانيا الزامى اسما ولا يشجع فى المناطق الريفية . ويتعلم الأطفال كلهم فى المدرسة العامة الى سن العاشرة وعندها يلتحق بعضهم بالمدارس الثانوية على حين يبقى بعضهم الآخر فى المدرسة الابتدائية الى سن الرابعة عشرة .

وتقدم المدرسة الثانوية مقررات اكاديمية مدتها سبع سنوات لقلة ضئيلة وتمهد للتعليم العالى الذى نظم على غرار نظيره فى فرنسا .

وهناك انفتاح على دراسة ثانوية فى الزراعة والتجارة عند سن العاشرة وفى عام ١٩٥٣ كان هناك تسع عشرة مدرسة تجارية وخمسون مدرسة زراعية بالاضافة الى أربع عشرة مدرسة مهنية . وليس بين هذه الدراسات ما يفتح الطريق الى التعليم العالى فى الجامعات التى تمنح درجتين هما الليسانس والدكتوراه وليس فى أسبانيا درجة مثل الماجستير .

وتقوم مدارس المعلمين باعداد معلمى المدارس الابتدائية وتكفى الشهادة الجامعية وحدها للتدريس بالمدارس الثانوية دون اعداد مهنى .

(ب) التعليم فى وسط أوروبا

تشيكوسلوفاكيا :

ظلت تشيكوسلوفاكيا ذات التقاليد العريقة فى التعليم التى ترجع الى أيام كومينياس (١) تابعة للجرمان والنمساويين لعدة قرون . وفى أثناء هذه التبعية كون الجرمان الطبقة العليا فى المجتمع وبقى التشيكيون يمثلون الطبقة الدنيا . وكانت السياسات التعليمية فى تلك الفترة تشبه الى حد كبير نظيرتها فى ألمانيا التى تؤيد السيطرة والاستبداد . وبعد الحرب العالمية الأولى تحررت البلاد ووضعت سياسة تعليمية جديدة .

كان التعليم من رياض الأطفال الى الجامعة مجانيا وتم انشاء مدارس للأقليات السلوفاكية . وبالاضافة الى جامعة براغ انشئت جامعتان جديدتان فى برنو وبراتسلافا (٢) . وفى عام ١٩٣٨ وقعت البلاد تحت سيطرة النازى وانشىء فى المحميات بوهيميا ومورافيا وسلوفاكيا نظام تعليم المانى يتضمن تعليما هابطا للجماهير وتعليما ثانوية للنخبة المختارة داخل مدارس الجمنازيوم التى تتقاضى مصروفات مدرسية عالية . وبعد الحرب العالمية الثانية وقبل أن يحدث أى أصلاح تعليمى وقعت البلاد تحت التأثير الشيوعى فى عام ١٩٤٨ ، وبعد محاولة ضعيفة للتحرر عام ١٩٦٩ شدد الشيوعيون القبضة عليها . ولم يسمح لأى هيئة عدا الدولة نفسها بأن تشرف على التعليم . والآن هناك نمط واحد من المدارس من رياض الأطفال الى الجامعة يسير وفقا لما يأتى :

١ ــ من الثالثة الى السادسة رياض اطفال مجانية ودخولها اختيارى .

٢ ــ من السادسة الى الحادية عشرة تعليم ابتدائى ولم يلغ التعليم الدينى الا منذ عام ١٩٦٩ ، أما المواد التى تدرس فى هــذه المدارس مجانا فهى اللغة والحساب والحرف والأدب والتربية البدنية والصحة .

٣ ــ من الحادية عشرة الى الرابعة عشرة يلتحق الأطفال بمدارس الدرجة الثانية حيث يتعلمون اللغــة القومية والمواد الاجتماعية والحســاب والعلوم الطبيعية والأدب والمواد الفنية واللغــة الروسية والتربية الصحية .

---

(1) Commeneus. (2) Brno and Bratislave.

٤ ــ هناك مدارس ثانوية راقية ذات أنماط ثلاثة :

(أ) مدارس فنية أساسية مدتها أربع سنوات وتقبل الذين لا يلتحقون بالأنماط الأخرى من المدارس الثانوية .

(ب) مدارس فنية على نوعين عليا ودنيا . الأول مدته أربع سنوات ويعطى تعليما عاما وفنيا والثانى يعطى تعليما فنيــا فقط لمدة سنتين أو ثلاث سنوات .

(جـ) مدارس فنية راقية أو جمنازيوم وتدرس فيها الى جانب المواد الفنية العــلوم الاجتماعية وثلاث لغات هى اللغــة القومية والروسية ولغة قديمة أو أوروبية حديثة والرياضيات والعلوم الطبيعية والفلسفة والصحة والتربية البدنية . وهذه المدارس تشبه المدارس الفنية ذات الطابع الأكاديمى فى البلاد الأخرى وتعد الطلبــة لدخول الجامعة وتختلف عنها فقط فى الاهتمام بالمواد الفنية .

٥ ــ التعليم العالى كغيره من أنواع التعليم خاضع لاشراف الدولة وتقــدم الجامعات الثلاث فى براجو وبرنو وبراتسلافا تعليما عاليا وفنيا وكذلك تفعل أربع مدارس بوليتكنيكية ومدرسة تجارة وتسع كليات مستقلة .

٦ ــ مدارس الجمنازيوم التربوية تــد معلمى المدارس الابتدائية ومــدة الدراسة بها أربع سنوات بعد اجتياز مدارس الدرجة الثانية .

هنجاريا :

شهدت هنجاريا كما شهدت تشيكوسلوفاكيا تغييرات عديدة فى الحكومات وفى الأصل تحول جزء من الامبراطورية النمساوية الهنجارية الى دولة مستقلة بعد الحرب العاليــة الأولى غير أن حكومتها كانت أقل تحررا من حكومة تشيكوسلوفاكيا وأخيرا انحازت الى النظام النــازى . وفى تلك الأيام كان يسودها نوعان من التعليم مثل مدارس الشعب والجمنازيوم . وبعد الحرب العالمية الثانية وقعت هنجاريا تحت التأثير الروسى وأصبح نظامها التعليمى كنظام تشيكوسلوفاكيا • وبعــد حركة الطلبة فى عام ١٩٥٦ خضع التعليم لاشراف أشد صرامة من قبل الدولة .

والآن بخلاف السياسة القديمة يلتحق الأطفال بالمدرسة العامة الى سن الرابعة عشرة بدلا من سن العاشرة على حين أن خمسة فى المائة منهم يلتحقون فيما بعد بالمدارس الثانوية لمدة ثمانى سنوات . وهناك الآن المدرسة الوحيدة ومدتها ثمانى سنوات يتجه التلاميذ بعـدها الى مختلف المدارس الثـانوية ليتخصصوا فى العلوم الانسانية والعلوم والفروع التجارية أو الزراعية لمدة أربع سنوات يستطيعون فى أية سنة منها أن يتقـدموا الى الجامعات . والفرصة متاحة فى المدارس الثانوية المسائية للكبار الذين يضطرون الى ترك الدراسة فى سن الرابعة عشرة ليعملوا فى أية حرفة ولكنهم يتطلعون مع ذلك الى الدراسة الجامعية وهناك يحصلون على التعليم الثانوى الذى يتيح لهم التعليم العالى .. وهناك ثمانية وعشرون مركزا لنـوع راق من التعليم يقدم مقررات فى الفنون الحرة والمواد العلمية والتكنولوجية .

وكل أنواع التعليم خاضعة لاشراف الدولة الصـارم ويتسم التعليم الهنجارى بمركزية شديدة كما يتسم أيضا بتلقين تعاليم كارل ماركس .

النمســـا :

كما هى الحال فى هنجاريا مرت النمسا فى سلسلة من التغيرات بوصفها عاصمة لامبراطورية كبيرة انسلخت منها دولة صـغيرة عام ١٩١٩ كانت مفلسة دائما . وفى عام ١٩٣٨ وقعت تحت السيطرة النازية ومن عام ١٩٤٥ الى عام ١٩٥٥ قسمت الى مناطق مستعمرة . ولم تنشأ فيها سياسة وطنية موحدة الا فى عام ١٩٥٥ .

وفى النمسا مدارس ابتدائية مدة الدراسة فيها أربع سنوات وهى عامة للجمية من سن السادسة الى العاشرة وتسمى المدارس الشعبية(١). وتليها مدارس ابتدائية أعلى فى مدارس تسمى Hauptschule. يخرج منها تسعون فى المـائة من التلاميذ الى مدارس مهنية أو مـدارس التعليم .وهنـالك مع ذلك تنوع واسع عند سن العاشرة لان ثلثى الاطفال فقط فى تلك السن يدخلون مدرسة Hauptschule والثلث الباقى يسلك أحـد المسارات الآتية :

١ ــ مدارس الجمنازيوم التى تقـدم مقررات فى الدراسات القديمة ومدتها ثمانى سنوات .

---

(1) Volksschule.

٢ — مدارس ثانوية ومدتها ثمانى سنوات وتتضمن تعليم اللغات الحديثة .

٣ — مدارس تقدم مقررات علمية(١) .

٤ — مدارس(٢) تقدم مقررات ثانوية بما فيها التدبير المنزلى ومدتها ثمانى سنوات للبنات فقط .

٥ — معاهد لتدريب معلمى مدارس الشعب مدتها خمس سنوات منها ثلاث سنوات للفنون الحرة واثنتان للتدريب على مهنة التدريس . وبعد قضاء سنتين فى الخدمة تحت الاختبار يجب على الطالب أن يجتاز امتحانا آخر ليثبت فى وظيفته .

وتمنح جامعات فيينا وجراز(٣) الدرجة الجامعية الاولى بعد أربع سنوات دراسية وعلى الذين يعدون للتدريس فى المرحلة الثانوية أن يقضوا عامين بعد حصولهم على تلك الدرجة فى الاعداد المهنى .

وبخلاف هنجاريا وتشيكوسلوفاكيا تسمح النمسا بوجود معاهد خاصة ولكنها لا تمنحها أية مساعدة .

جـ — التعليم فى بلاد الشرق الأوسط :

كانت بلاد الشرق الاوسط تركيا وفلسطين ومصر وسوريا أجزاء من الامبراطورية العثمانية فى تركيا منذ قرن مضى وان كانت مصر هى التى تمتعت من بينها بقسط من الاستقلال . والى ذلك يرجع تتبعنا للنظم التعليمية فى تلك البلاد جميعا دفعة واحدة وان كانت من الناحية الايديولوجية تمثل اربعة اتجاهات مختلفة . فتركيا تميل الى النمط الامريكى ، على حين أن النظم التعليمية فى سوريا ولبنان قريبة الشبه بالنظم الفرنسية لانهما الى قريب كانتا تحت الوصاية الفرنسية لمدة أربعين سنة تقريبا . واسرائيل الدولة الصهيونية الوحيدة لها بعض المشكلات الخاصة التى تتصل بهجرة اليهود اليها من جميع انحاء العالم ومعظمهم متعلمون بلغتهم الخاصة ولكن يجب عليهم أن يتعلموا العبرية لغة اسرائيل القومية . أما مصر فعلى الرغم من أنها دولة افريقية شمالية فان لها مشكلاتها الخاصة التى

---

(1) Realscule . (2) Frauenber Schule.

(3) Vienna and Graz.

تشترك فيهـا مع الدول العربية الأخرى وهى تعـانى صراعا ايديولوجيا وهيكليـا بين التقاليد الاسلامية الاصلية والثقافة الغربية . ومن هنـا كانت النظم التعليمية فى بلاد الشرق الاوسط مصدرا لدراسة مقارنة ممتعة .

تركيـــا :

تمثل تركيـا جسرا بين الشرق والغرب من النـاحيتين الجغرافيـة والثقـافية . ولكن قبل عام ١٩٢٤ كانت دولة دينية من دول العصور الوسطى وبطبيعة الحـال سادت الافكـار الدينية كل نظمها التعليمية ـ وكان التعليم الابتـدائى يتم فى المكاتب وتغلب عليه دراسة القرآن المكتـوب باللغـة العربية وكان الأطفـال يتعلمون العربية قبل تعليمهم القراءة والكتابة باللغة التركية .

وكان التعليم الثانوى متـاحا فى مدارس تعلم ــ الى جانب النصوص الاسلامية العربية ــ بعض قواعد النحو العربى والمنطق والفلسفة . ونمط ثالث من المعـاهد ــ التكايا ــ وهى مدارس دينية مذهبية . وكان المعلمون فى جميع هذه المدارس من رجال الدين أو العلمـاء الذين لا صـلة لهـم بالتطورات الغربية فى مجـال العلوم أو علم النفس ولم يتلقوا أى تدريب مهنى .

غير أن تركيـا كغيرها من بلاد العـالم العربى لم تستطع أن تبقى فى عزلتها زمنـا طويلا ، وقـد جاءها المـد الغربى فى صـورة تحـد عسكرى للروح الديمقراطية الصاعدة لدول البلقـان والامبراطورية العثمانية فى آخر القرن الثامن عشر . وكنتيجة للهزائم المتكررة أدرك السلطـان الحاجة الى تعليم رعاياه العلوم الحربية . وفى عام ١٧٩٥ أنشأ مدرسـة حربية . وفى عام ١٨٢٧ أنشئت مدرسة للطب وبحلول عام ١٨٣٩ كان هناك عدد قليل من المدارس العلمانية تعلم وفق الخط الغربى . وقد كان انشاء دراسة فى العلوم السياسية عام ١٨٥٨ مؤشرا الى اقتراب النظـام التعليمى الغربى من مجـالات التعليم العـالى .

وقـد أدى الصراع بين الجماعات القديمة المحافظة والجمـاعات الجـديدة المتقـدمة الى انشاء قوانين جديدة عام ١٨٦٩ تقضى بجعـل

التعليم الابتدائى الزاميا للبنين من سن السادسة الى الحادية عشرة وللبنات من سن السادسة الى العاشرة غير أن القانون لم يوضع موضع التنفيذ الدقيق .

وقد حدث تغير كبير بعد الحرب العالمية الاولى عندما قطعت أوصال الامبراطورية العثمانية وقامت حركة وطنية جديدة بزعامة كمال أتاتورك وضعت أساس دولة حديثة . ومنذ ذلك الحين أصبح التعليم العام مسئولا من الدولة وصار التعليم فى جميع مراحله مجانيا حتى الجامعة . غير أن التعليم مع ذلك كان مركزيا الى حد بعيد فالحكومة هى وحدها التى توزع مخصصاته وليس للادارات المحلية أى دور تلعبه فى هذا المجال .

ويبدأ التعليم الابتدائى من سن السابعة حتى الثانية عشرة ، ويسير فى حلقتين احداهما مدتها سنتان والاخرى مدتها ثلاث سنوات . وقد كان لاستعمال الحروف اللاتينية فى الكتابة التركية الاثر الكبير فى نشر التعليم حتى ليقال ان الطلبة فى تركيا يستوعبون فى خمس سنوات أكثر مما يستوعب فى الولايات المتحدة فى ست سنوات .

ويسير التعليم الثانوى فى حلقتين احداهما اعدادية(1) مدتها ثلاث سنوات وهى حلقة منتهية أو عامة يستطيع الطلاب بعدها أن يدخلوا الليسيه حيث يقضون فيها ثلاث سنوات أخرى من الدراسة الاعدادية المتخصصة ومنها يتجهون الى الجامعات أو الكليات الفنية * ويستطيع الطالب مع ذلك أن يتجه الى الدراسة المهنية فى سن الخامسة عشرة بعد المدرسة الاعدادية المتخصصة ومنها يتجهون الى الجامعات او الكليات الفنية ويستطيع الطالب مع ذلك أن يتجه الى الدراسة المهنية فى سن الخامسة عشرة بعد المدرسة الاعدادية .

ويتم التعليم العالى فى جامعة اسطنبول أو فروعها التى افتتحت الآن فى أنقرة وأزمير . وهى جامعة من جامعات القرون الوسطى أنشئت عام ١٤٥٣ للدراسات اللاهوتية العليا . وفى عام ١٨٥٥ اتسع نطاق الدراسات غير ان تجديد شبابها جاء بعد عام ١٩٢٤ وتؤدى المقررات الدراسية لمدة أربع سنوات فى الاقتصاد والآداب والعلوم الى الحصول على

(1) Oratokul.

درجة الليسانس . وهنـاك امتحـان فى الطب بعـد سـت سـنوات دراسية وفى الحقوق بعـد خمس سنوات ، وللحصول على الدكتوراه يدرس الطـالب مدة عامين بعـد حصوله على الليسانس الا فى كلية العلوم فعليه أن يدرس أربع سنوات .

ويتم اعداد معلمى المرحلة الابتدائية فى مدارس المعلمين لمدة خمس سنوات بين سن الثالثة عشرة والثامنة عشرة بعـد اتمام الدراسة الابتدائية وتخصص السنتان الأوليـان لدراسة عامة والطـالب الذى يتم الدراسـة فى المدرسة الاعدادية يستطيع أن يلتحق مباشرة بالسنة الثالثة . ويدرس جميع الطلاب مواد تربوية فى السنوات الثلاث الأخيرة .

أما الذين يتمون التعليم الثانوى فى الليسيه فانهم يستطيعون أن يتقدموا للامتحـان المهنى دون أن يدرسوا فى مدارس المعلمين . وينبغى لمن يعلم فى مدارس الليسيه أن يكون حاصلا على درجة الليسانس الجامعية وأن يدرس مدة عامين فى كليـات التدريب على مهنة التدريس .

ويتم التعليم المهنى فى المدارس المهنية لمدة أربع سنوات للتلاميـذ الذين يتمون التعليم الابتدائى . وهنـاك مدارس زراعية وفنية مدتهـا ست سنوات للطلبة الذين يتخرجون فى مدارس الليسيه . وهنـاك أيضا فصول مسائية مهنية لمن يعملون لكسب العيش وهؤلاء يحصلون على تعليم اقـل فى مستواه لمدة خمس سنوات دراسية . أما التعليم الفنى العـالى فيتم فى جامعة اسطنبول التقنية التى يستطيع خريجو الليسيه أن يلتحقوا بهـا لمـدة خمس سنوات .

وتسمح تركيـا للاقليـات بفتح المدارس وتعترف بهـا على غرار ما يحـدث فى الولايات المتحدة الأمريكية ولكنها لاتعينها ، ومن ثم فقـد أفتتحت مدارس عديدة فى جميع مراحل التعليم لليونانيين واليهود والاقليات الأرمينية . وفى كلية روبرت باسطنبول التى أنشأها الأمريكيون عام ١٨٦٣ مدرسة ثانوية أو أكاديمية مدة الدراسة فيها خمس سنوات تتبعها دراسـة جامعية أو عليـا مدتها أربع سنوات فى الفنون الحرة أو الهندسة وهى تمنح درجاتها الخاصـة بها . وهنـاك كليـة أمريكية مشابهة للنساء [1] وقد

(1) Kiz Colεji

أنشئت عام ١٨٧١ وكانت أول كلية فى الشرق الأوسط تقبل النساء المسلمات وهى تقبـل الطـلاب أيضا لمدة خمس سنوات يتلقون فيها دراسة ثانوية تتبعها دراسة أخرى لمدة أربع سنوات تنتهى بدرجـة علمية • وهـاتان الكليتـان الامريكيتان لهمـا الصفة الجـامعية وهما بعيدتان عن النظـام الوطنى .

ويتم تعليم الكبار فى معـاهد قروية أو فى مدارس الشعب(١) بالمـدن ومدارس الشعب بالقـرى(٢) . وتصـدر الحكومة المركزية كتيبات للتعليم .

وفى لبنـان نظـام تعليمى يشبه النمط التركى قليلا أو كثيرا أى انه نظـام خليط من النمط الفرنسى لليسيه والنمط الأمريكى لمدة اثنى عشر عاما قبل الجـامعة وهنـاك ـ كما فى اسطنبول ـ جامعة أمريكية مستقلة فى بيروت تمنح درجـات خاصـة بهـا .

اسرائيـل :

رياض الأطفـال فى اسرائيل جزء من الخطة الوطنية للتعليم وان كانت اختيارية . وجميع المدارس تقريبا بهـا فصول لرياض الأطفـال ملحقة بها وان كان معظمها غير مستكمل لسنوات الدراسة الثلاث وليس فيه اكثـر من سنة من سن الخامسة الى السادسة . والتعليم الابتدائى مجـانى من سن السادسة الى الرابعة عشرة فى المدارس الابتدائية العامة . وفى سـن الرابعة عشرة يواصل نحو ٢٥٪ من التلاميذ دراستهم وكثيرون آخـرون يتجهون نحو التعليم غير الاكاديمى فى حقـول المستوطنات والمصانع . واكثر قليلا من ١٥٪ منهم يتلقون تعليما رسميا فى الجمنازيوم بالمدن يتكـون من مقررين . وفى كلا النوعين من التعليم تدرس اللغة العبرية بصفة الزاميـة . وعلى حين يتخصص طالب فى واحدة من اللغات الاوروبية يتخصص آخـر فى الرياضيات والعلوم .

ويتلقى نحو ١٠٪ من الطـلاب دراسات مهنية اما فى مدرسة من مدارس المدن لمدة أربع سنوات أو فى مدرسة زراعة بالريف لمدة سنتين . وبالاضافة

(1) Halkelvaris. (2) Halkedaris.

الى ذلك فان جميع الشبان سواء اكانوا فى المدارس أم خارجها ملزمون بتعليم حربى مقرر مدته من ستة أسابيع الى عشرة فى السنة كما أنــه يجب على كل فرد أن يحــارب من أجل دولته الصغيرة التى يزيد سكانها قليــلا على ثلاثة ملايين نسمة تحيط بها الدول العربية من كل جانب (ما عــدا البحر) وقد دخلت معهــا فى اربع حروب فى الأعوام ١٩٤٨ و ١٩٥٦ و ١٩٦٧ و ١٩٧٣ وتعيش دائما فى حالة حرب باردة .

وهناك ثلاثة معاهد للتعليم العالى وهى الجامعة العبرية فى القــدس المتخصصة فى الدراسات الانسانية ومعهد وايزمان فى تل أبيب المتخصص فى العلوم ومعهــد حيفــا التكنولوجى الذى يقــدم مقــررات هندســية وتكنولوجية .

ولتعليم الكبــار فى اسرائيل منهج جديد الى جانب محو الامية بمعناها العــادى . وقــد وفــد كثيرون من اليهود المهاجرين الى الوطن اليهودى الجــديد وهم متعلمون يعرفون احــدى اللغات الأوروبية ولكنهم لا يعرفون من العبرية شيئا • ومن ثم فان مقررات تعليم الكبــار معــدة لتعليمهم اللغة العبرية أى أنها ليست مقررات للاميين ولكنها مقررات لتعليم الكبــار اللغــة العبــرية .

ســــوريا :

التعليم الابتــدائى فى سوريا مدته خمس سنوات كما هى الحال فى تركيــا وذلك من سن السابعة حتى الثانية عشرة . ولا ينقل التلاميذ من تلك المرحلة الى المرحلة الثانوية نقــلا آليــا بل عليهم أن يجتازوا فى نهــاية تلك المرحلة امتحانا يسمى امتحان البريفيه الابتدائى . وفى المرحلة الثانوية يدرس الطــالب لمدة ست سنوات (بدلا من سبع فى فرنسا) ليحصل على شهادة البكالوريا من الليسيه . وأول امتحان جامعى هو امتحــان الليسانس وتمنح هذه الدرجة بعــد ثلاث سنوات دراسية . وكمــا هى الحــال فى فرنسا هناك نمطــان لاعداد المعلمين ، فعلى من يعد للتدريس بالمرحلة الأولى أن يكون حاصلا على البريفيه الابتدائية وأن يلتحق بمدرسة المعلمين مدة خمس سنوات أربع منها مخصصة لدراســة عامة والخامسة للتدريب على مهنة التدريس ولشــغل وظيفــة مدرس بمدارس الليســيه ينبغــى الحصول على شهادة الليســانس من الجامعة ثم الالتحــاق بمدرسة المعلمين العليــا مدة سنتين .

مصـــر :

بعـد الاحتـلال البريطاني في الثمانينات من القرن التاسـع عشر مع الحكم الاسمى للخـديوى بدأ في مصر نمطـان من المدارس قصد بهما ايجاد مسـارين أحدهمـا مأخوذ من النظـام الغربي والآخر وطني ، وعلى حين كانت اللغة الانجليزية والتاريخ والجغرافيـا والرياضيات والعلوم تدرس في مدارس النمط الأول كانت العنـاية الشديدة توجه الى تدريس اللغة العربية والدين الاسلامى في المدارس الوطنية ، وكان نمطـا التعليم متشعبين منـذ المرحلة الابتدائية وعلى حين كانت المدارس الوطنية مجانية غالبا كان التعليم في المدارس الأخرى بمصروفات . وفي عام ١٩٢٣ جعل التعليم اجبـاريا بالاسم من سن السادسة الى الثانية عشرة ولكن سمح لنمطى التعليـم المذكورين بالاستمرار . ويستطيع الطـلاب بعد الانتهـاء من مرحلة التعليم الابتدائى أن يلتحق مباشرة بدراسات اعداد معلمى المدارس الابتدائية وكذلك بالمدارس الوطنية التجارية أو الزراعية ، ولم يكن في ستطاعته أن يلتحـق بعـد الدراسة الأولية بالمدارس الثانوية أو بالجامعات وان كان التعليم العـالى متـاحا في جامعـة الازهر . وقد كان التعليم كله بالمجـان في مدارس المسار الوطني .

والى جانب التعليم الأولى كان هنـاك تعليم ابتدائى من السادسة الى الثانية عشرة يدفع فيه الطالب مصروفات ويتعلم لغـة أوروبيـة هى الانجليزية أو الفرنسية غالبـا ابتداء من سن الثامنة . وفي سن الثـانية عشرة كان عليه أن يتقـدم لامتحـان الشهادة الابتدائية وله اذا حصـل عليها ان يلتحق بالتعليم الثانوى . وابتـداء من عام ١٩٣٨ جعلت سن دراسة اللغة الأجنبية التاسعة وفي عام ١٩٤٥ رفعت الى سن العاشرة . ومنـذ ذلك الحين بذلت محـاولات للمساواة بين النوعين في المناهج وأصبح الفارق الأساسى بينهمـا هو ان تلميذ المدرسة الابتدائية كان يتعلم لغة أجنبية في سن العـاشرة على حين أن تلميذ المدرسة الاولية لا يتعلم الا اللغة العربية .

ومنذ عام ١٩٤٣ انشئت مدارس كثيرة في المناطق الريفية ومعظمها من النوع الأول . وابتداء من عام ١٩٥١ أصبح التعليم في نوعى المدارس مجانيا وبذلك أزيل فارق آخر بينهما .

أما التعليم الثانوى فيبدأ من سن الثانية عشرة الى السابعة عشرة والسنوات الأربع الأولى للدراسة العـامة والخامسة للتخصص اما في

العلوم واما فى الآداب واما فى الرياضيات . والى عام ١٩٥١ كانت هنـاك منـاهج منفصلة للبنات لمدة ثلاث سنوات فقط . أما الآن فيدرس البنـات من سن الثانية عشرة الى السابعة عشرة مثل البنين وان كن يستطعن أن يتخصصن فى التدبير المنزلى فى السنة الخامسة ممـا لا يتاح للبنين . وهناك مدارس ثانوية تجارية وزراعية تنتهى بامتحـان والطلبة الذين يجتـازون الامتحـان وقد تخصـصوا فى الآداب أو الرياضـيات أو العلـوم أو العلـوم التطبيقيـة هـم وحـدهم الـذين يمكن أن يلتحقـوا بالجامعات وهنـاك مراكز للتعليم العـالى فى الزراعة والتجارة أعدت للطلبة الذين درسوا هاتين المـادتين فى المدارس الثانوية دون غيرهم .

ويتم اعداد المعلمين وفقا للمرحلة التى سيعملون فيها . ومنذ عام ١٩٥٣ اعدت دراسات لتدريب المعلمين فى أثناء الخدمة . وهناك دراسة لمدة عام فى مدارس المعلمين للطلبة الداخلين حديثا الى المهنة . ولا يتطلب مستوى التعليم الابتدائى منهم أكثر من اتمام الدراسة الالزامية لمدة ست سنوات ، ولكن منـذ عام ١٩٦١ زيدت متطلبات الدراسة وفى عام ١٩٧٥ أو ١٩٧٦ أصبح المأمول أن يكون الحد الأدنى هو اتمام الدراسة الثانوية . ويدرب معلمو المدارس الابتدائية بعد الدراسة فى المدارس الثـانوية لمدة عام . وللتدريس فى المدارس الثانوية ينبغى الحصول على درجة جامعية يدرب الطالب الجديد بعـدها لمدة سنة أما المعلمون الذين لم يدربوا من قبـل فيأخذون مقررات تجديدية لمدة عامين .

تعليـق للمترجـم :

ان ما ورد فى هذا الجزء من الكتاب عن نظام التعليم الحالى فى مصر لا يمثل الواقع الحالى لذلك النظام ولا يربط بينه وبين ثقافة المجتمع المصرى والعوامل التاريخية التى مرت به والتى أوجدته ربطادقيقا . ولذا رأينـا أن نعرض نظـام التعليم الحالى فى جمهورية مصر العربية عرضا فيه شىء من التفصيل والربط بينه وبين العوامل المختلفة التى أوجدته وأثرت فيه :

النظام التعليمى القائم فى مصر اليوم ، كغيره من النظم التعليمية فى العالم ، يستند الى خلفية تاريخية بعيدة ترجع الى العصور القديمة قبل الميلاد التى كان التعليم فيها مقصورا على الطبقات العليا من ابناء الملوك والوزراء وكبار الكتاب والكهنة دون ابناء الشعب ، كما أن التعليم العـالى

كان فى المعابد بمثابة جامعات عصرنا الحاضر وكان من أشهر جامعات مصر القديمة جامعة أون فى عين شمس .

وتلت ذلك فترة انتشار المسيحية فى مصر ، وازداد عدد الكنائس والأديرة التى كانت تحل تدريجيا محل المعابد والمدارس الوثنية القديمة وكان من أبرز المدارس التى أنشئت فى هذه الفترة مدرسة الاسكندرية التى استمرت حتى القرن الخامس الميلادى واشتملت مناهجها على المنطق والطبيعة والهندسة والفلك وغيرها من العلوم .

وفى عام ٦٤٢ م تم الفتح الاسلامى لمصر وبدأ تكوين مصر العربية عن طريق المصاهرة بين العرب وأهل البلاد وجعل اللغة العربية اللغة القومية فيها ونشر الدين الاسلامى فى ربوعها ومنذ ذلك الحين الى يومنا هذا ومصر بلد عربى اسلامى فى مظاهر حياته وروحه وثقافته .

وفى مصر — كغيرها من البلاد التى دخلها الاسلام — أقام المسلمون الكثير من المساجد لتكون مدارس للعلم ومقار للقضاء ومعاهد للدراسات الدينية العالية ومن أمثلة هذه المساجد جامع عمرو بن العاص الذى أنشىء عام ٣١ هـ وجامع العسكر الذى أنشأه عبد الله بن على بن عباس عام ١٣٣ هـ وجامع القطائع الذى أنشأه أحمد بن طولون عام ٢٦٥ هـ .

وأشهر هذه الجوامع الجامع الأزهر الذى بناه جوهر الصقلى عام ٩٧٢ هـ ولا يزال الى يومنا الحاضر معقل الدراسات الاسلامية واللغوية .
وعند ما تولى الأيوبيون حكم مصر أدخلوا فيها نظام المدارس التى اهتمت بالثقافة الاسلامية وكانت تدفع فيها رواتب ثابتة للتلاميذ والمعلمين واصبحت تشارك الأزهر فى أداء رسالته التعليمية .

وتولى المماليك حكم مصر من ١٢٥٠ — ١٥١٧ م ثم تولى الأتراك الحكم بعدهم من ١٥١٧ — ١٧٩٨ م وفى هذه الفترة الطويلة تأثر التعليم بنظام المجتمع المصرى فكان هناك تعليم دينى فى الكتاتيب لطبقة العلماء والمشايخ وتعليم خاص لأبناء المماليك يهدف الى تخريج طبقة من العسكريين يحكمون البلاد ، ويتم داخل ثكنات عسكرية خاصة ثم تعليم للأقلية من أبناء الشعب فى الكتاتيب والمدارس الملحقة بالمساجد . أما الأغلبية فكان تعليمها مقتصرا على ممارسة العمل فى الحقول والحوانيت وعند الحرفيين

والصناع . وقد أدى ذلك الى ازدواج التعليم فى تلك العهود وتثبيت دعائم الاقطاع فى مصر .

وظلت الأوضاع التعليمية على هذه الحال حتى جاءت الحملة الفرنسية الى مصر عام ١٧٩٨ ونظرا لقصر مدتها لم يكن تأثيرها الفكرى والتعليمى قويا ، ولكنها تركت آثارا ثقافية كبيرة منها أنها أوصلت مصر بالثقافة الغربية المتطورة وبالفنون الحربية والجيوش النظامية وبالكثير من علوم الغرب وتقدمه التكنولوجى ، ومنها تخليص مصر من الأتراك والمماليك واشتراكهم فى المجالس المختلفة وادراكهم الحكم الذاتى وتفجيرهم لحركة قومية كبيرة ووحدة وطنية فيما بينهم ومنها أيضا لفت أنظار العالم الى موقع مصر الاستراتيجى بين الشرق والغرب ، وكان من هذه الحملة خبراء اشتركوا فى القيام باصلاحات متعددة فى البلاد .

وعند ما تولى محمد على حكم مصر عام ١٠٨٥ م بدأ عصر نهضة حديثة فى لابلاد شملت النواحى السياسية والادارية والاقتصادية والفكرية .

وكان المجتمع المصرى عند ما تولى أمره محمد على مكونا من ثلاث طبقات وهى : الطبقة الحاكمة التى استولت على الأراضى وأثرت ثراء كبيرا واستولت على المناصب العليا فى الدولة ، وطبقة الموظفين المدنيين والعسكريين التى نالت تعليما عاليا فى مصر أو فى فرنسا وأوروبا ، وطبقة علماء الدين التى تقلص نفوذها تدريجيا وأصبح منها المزارعون والصناع والحرفيون وصغار التجار واعتمد عليها محمد على فى تكوين جيشه الكبير .

وبدأ محمد على اهتمامه فى مجال التعليم العالى الذى يخدم أغراضه فى انشاء جيش قوى وتخريج موظفين للحكومة اداريين ومحاسبين وقانونيين ومترجمين ومن أمثلة المدارس العالية التى أنشأها مدرسة الحسابات عام ١٨٣٦ ومدرسة الألسن عام ١٨٣٧ ومدرسة الادارة عام ١٨٤٠ م ومدارس عديدة عسكرية وطبية وفنية وزراعية فى الفترة من ١٨١٦ الى ١٨٣٧ .

وكذلك ارسل محمد على بعثات الى الخارج عام ١٨٠٩ لدراسة العلوم العسكرية والطباعة والهندسة وفى عام ١٨١٨ أرسل بعثات الى انجلترا لدراسة الميكانيكا وصناعة بناء السفن .

وكانت المحاولة الأولى لمحمد على كى يشرف على التعليم فى مصر هى انشاء ديوان الجهادية الذى أشرف على شئون الجيش والمدارس ثم تلا ذلك انشاء ديوان المدارس عام ١٨٣٧ الذى انتقلت اليه أعمال الجهادية وأصبح ادارة مستقلة تشرف على المدارس بجميع أنواعها والمكتبات والمعامل والمتاحف والمطبعة الاميرية فى بولاق وجريدة الوقائع المصرية والخدمات الهندسية وغير ذلك من الهيئات .

وفى عهد محمد على أنشأت بعض الجاليات الاجنبية مدارس خاصة مثل مدرسة الأمريكان الابتدائية عام ١٨٢٨ ومدرسة اليونانيين الابتدائية فى الحمزاوى بالقاهرة والاسكندرية ومدارس الكاثوليك والكنيسة الانجليزية والمدارس الألمانية .

ولكن هذا النظام التعليمى الذى أقامه محمد على تعرض لعوامل مختلفة أدت الى انهياره ونكسته عقب توقيع معاهدة لندن عام ١٨٤٠ التى اشترك فى توقيعها الدولة العثمانية وانجلترا والنمسا وبروسيا وروسيا والتى وضعت حدا للنزاع بين محمد على والسلطان ، وأفقدته البلاد التى فتحها ، وجعلته حاكما على مصر حكما وراثيا . وأهم من ذلك أنها قضت على الجيش المصرى الذى انشأ محمد على المدارس العليا والكليات العسكرية من اجله ، وربط التعليم به ربطا وثيقا وذلك نتيجة للانخفاض الكبير فى عدد الطلبة تمشيا مع النقص الشديد الذى طرأ على عدد الجند ، ونتيجة لتدهور ميزانية الدولة التى أنفقت على فتوحات محمد على السياسية .

وفى الفترة من ١٨٤١ الى ١٨٤٨ بذلت محاولات لاصلاح التعليم ونشره ولكنها جميعا باءت بالفشل نتيجة لظروف البلاد السياسية والاقتصادية

وفى الفترة من ١٨٤٨ الى ١٨٥٤ أيام حكم عباس ومن ١٨٥٤ الى ١٨٦٣ أيام حكم سعيد أصيب التعليم فى مصر بضربات متتالية اذ واصل التعليم تأخره ولم تكن هناك مشروعات جديدة أو محاولات لاحيائه ، واتسم الحكم بالرجعية والجمود ، وتدخل الأجانب فى البلاد عن طريق التغلغل الاقتصادى وكثرة ديون مصر لانجلترا .

وجاء عصر اسماعيل من ١٨٦٣ الى ١٨٧٩ فتميز بعودة الحركة الوطنية الى الميدان السياسى ، واتجه التفكير الى اقامة نظام دستورى

نيابى فى مصر أعيد معه مجلس الشورى الذى انشأه محمد على ثم عطله بعد فترة وجيزة .

واختلف الغرض من انشاء المدارس فى عصر اسماعيل عما كان عليه فى عهد محمد على ، فلم يعد الغرض منه امداد الجيش ودواوين الحكومة بالموظفين . وفى عام ١٩٦٧ أصبحت المدارس العسكرية منفصلة عن مدارس التعليم المدنى ، وأصبح لكل نوع خصائصه . وبذلت المحاولات لتوفير تعليم أبناء الشعب ، وشكلت لجنة لاعادة تنظيم التعليم فى مصر اصدرت ما يعرف بلائحة رجب عام ١٨٦٨ فكانت حدثا هاما فى تاريخ مصر التعليمى ، وأهم ما جاء بها اشراف الدولة على جميع معاهد التعليم الحكومية والحرة لأول مرة ، ونشر التعليم الأولى بين أبناء الشعب عن طريق اصـــلاح المكاتب الأهلية ورفع مستواها .

وفى هذا العهد انشئت المدارس الابتدائية بعواصم المديريات وأدخل فيها نظام الخارجية بعـــد أن كان داخليا وبالمجان ، وادخل فيها نظـــام المصروفات المدرسية لمن يستطيعون دفعها .

وقامت فى مصر حركة نسائية اهتمت بانشـــاء مدارس للبنات كانت أولاها عام ١٨٧٥ وثانيتها عام ١٨٧٦ وكان لتلك المدارس مناهجها الخاصة ولم يكن الهدف منها توظيف البنات .

وأعيد فتح عدد من المدارس الصـــناعية كما أنشئت مدرسة الآثار المصرية ، ومدرسة للحقوق والادارة ، وكذلك أنشئت مدرسة لاعـــداد المعلمين وهى التى عرفت بدار العلوم وما تزال قائمة الى اليوم تحمـــل اسم كليـــة دار العلوم جامعة القاهرة .

وصدر عام ١٨٧٣ قانون لتنظيم الأزهر اشتملت على اصلاحات متعددة منها انشاء شهادة العالمية ، وتحديد مواد الدراسة ، ورفع مســـتوى من يتقدمون للتدريس فيه .

وفى عام ١٨٧٩ خلف توفيق والده اسماعيل فى الحكم وشرع فى اتخاذ خطوات للنهوض بالتعليم ولكن الارتباك المالى فى الدولة وتوالى الأحداث

السياسية التى أدت الى الاحتلال البريطانى لمصر عام ١٨٨٢ حالت دون تحقيق النهوض بالتعليم .

وقد استمر احتلال الانجليز لمصر من ١٨٨٢ الى ١٩٢٢ وقد ساعد هذا الاحتلال على استمرار الثنائيـــة فى التعليم المصرى ، وبنى الانجليز فلسفتهم التعليمية فى مصر على تحقيق هدفين لتثبيت أقدامهم فى البلاد وهما : توفير تعليم حديث لعـــدد قليل من أفراد الشعب لتخريج الموظفين وتوفير تعليم شعبى لأبناء الشعب على مستوى المرحلة الأولى فى عدد من الكتاتيب لتعليم القراءة والكتابة والحساب والقرآن الكريم ولم تتسع تلك الكتاتيب لأكثر من ١٠ ٪ من الأطفال الذين هم فى سن تلك المرحلة .

واهتم الانجليز بتعزيز النظام المركزى فى التعليم فوضعوا نظاما ثابتا لمدارس الحكومة ، وجعلوها جميعـــا ذات طابع واحد ، وأدخلوا أنظمـــة للامتحانات العامة اتسمت بالشدة وعدم الثقـــة والسرية ، وعملوا على اضعاف الأثر الفرنسى فى التعليم ، وأخذت اللغـــة الانجليزية تحل محل اللغة الفرنسية فى المدارس ، ووجهوا البعثات التعليمية الخارجية الى انجلترا أكثر من أى بلد آخر ، غير أن الشعور الوطنى ضد استعمال اللغة الانجليزية فى التدريس اضطرهم الى احلال اللغة العربية محلها ، وصارت اللغتان الانجليزية والفرنسية تدرسان منـــذ عام ١٩١٠ كلغتين أجنبيتين فحسب .

وفرض الانجليز فى فترة الاحتلال المصروفات على تلاميـــذ المدارس الابتدائية والثانوية والعالية ، غير أن ٩٥ ٪ من الشعب لم يكن يتحمل تلك المصروفات . وقد أدت هذه المصروفات الى تثبيت أقدام الثنائية فى التعليم وزيادة الفجوة بين التعليم الدينى والتعليم المدنى .

وكانت مدة الدراسة بالتعليم الابتدائى أربع سنوات ، وفى التعليم الثانوى تراوحت سنى الدراسة بين خمس سنوات حتى سنة ١٨٩٧ وثلاث ثم الى أربع سنوات عام ١٩٠٥ ثم الى أربع سنوات بعد ذلك تنتهى بمنح شـــهادة الدراسة الثـــانوية التى تعطى صاحبها حق التوظف فى الحكومة أو للالتحاق بالمدارس العالية .

وعمل الانجليز على بقاء التعليم العالى محدودا مما دفع بعض العناصر الوطنية الى انشاء جامعة أهلية عام ١٩٠٨ تحولت عام ١٩٢٥ الى جامعـــة حكومية وما تزال قائمة حتى الآن تحمل اسم جامعة القاهرة .

ولم يهتم الانجليز بتعليم البنات بحجة أن الأهالى يعارضون هذا النوع من التعليم .

وهكذا كان طبيعيا فى ظل ميزانية تعليم عاجزة ومصروفات مدرسية مرتفعة وصعوبة فى الامتحانات وسياسة تعليمية تهدف الى تثبيت الثنائية فى النظام التعليمى أن يكون التوسع فى التعليم طفيفا جدا وأن تبلغ نسبة الأمية فى مصر ٩٨ ٪ خلال سنوات الاحتلال البريطانى التى بلغت أربعين سنة .

وفى عام ١٩٢٢ أعلن استقلال مصر ، وصدر دستور عام ١٩٢٣ ، وأصبح للبلاد نظام برلمانى يتكون من مجلس للنواب وآخر للشيوخ ، غير أن الانجليز بذلوا جهودهم لعقد معاهدة مع مصر عام ١٩٣٦ لتبرير بقاء جيوشهم فيها ، وحصلوا بمقتضاها على امتيازات كثيرة منها الحرية المطلقة فى منطقة قناة السويس التى نقلوا جيوشهم اليها ، وتمثيل انجلترا بسفير لها فى مصر له الأسبقية على جميع ممثلى الدول الأجنبية واستمرار سيطرتهم على السودان . ولم تكسب مصر من تلك المعاهدة سوى الغاء الامتيازات الأجنبية والانضمام الى عصبة الأمم .

وازدادت الانتقادات الموجهة الى تلك المعاهدة ، وتطورت الأحداث السياسية والاختلافات الحزبية فى مصر ، وما ان انتهت الحرب العالمية الثانية حتى تجددت مطالبة مصر بجلاء الانجليز عن أراضيها ، وبالاستقلال التام ووحدة مصر مع السودان . ورفضت انجلترا تلك المطالب كما رفضت تعديل المعاهدة وبلغت الحالة السياسية للبلاد درجة كبيرة من التدهور السريع .

وفى ٢٣ يوليو ١٩٥٢ قامت فى مصر ثورة الضباط الأحرار التاريخية التى أنهت عهد الملكية فى مصر ، وأقامت النظام الجمهورى للحكم ، وأحدثت تغييرات جذرية فى المجتمع لتحقيق آمال الجماهير ومطالبها .

وحددت الثورة للمجتمع المصرى فلسفة اشتراكية ديمقراطية منذ عام ١٩٦٢ جاءت نتيجة لتجارب الماضى وللظروف المحلية والعالمية ، وارتكزت تلك الفلسفة على مبادىء معينة تتلخص فى :

١ ـــ تطبيق النظام الاشتراكى الذى يعطى القيمة الأساسية فى المجتمع للعمل المنتج ، ونقل ملكية وسائل الانتاج للشعب ، والقضاء على الاستغلال ، وتذويب الفوارق الطبقية .

٢ ـــ الديمقراطية التى تسوى فى الحقوق والواجبات بين جميع أفراد الأمة ، وتحرر الفرد من القيود التى تعرقل حريته السياسية فى اطارها الاجتماعى ، وتوفير الفرص المتكافئة للجميع .

٣ ـــ الوحدة العربية التى تهدف الى تخليص الوطن العربى الكبير من النفوذ الأجنبى .

٤ ـــ العمل من أجل السلام فى ظل الاستقلال والتعاون الدولى .

وفى اطار هذه الفلسفة ظهرت أتجاهات جديدة للتعليم فى مصر يمكن اجمالها فى :

١ ـــ الالتزام بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وازالة جميع القيود التى تعرقل هذا المبدأ .

٢ ـــ توفير حد أدنى من التعليم لجميع الأطفال فيما بين سن السادسة والثانية عشرة مع توحيد هذا التعليم لكل أطفال الشعب .

٣ ـــ تخطيط التعليم بعدالمرحلة الأولى بما يتفق مع حاجات البلاد وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

٤ ـــ توجيه الاهتمام الكافى للتعليم الفنى .

٥ ـــ الاهتمام بالتعليم باعتباره عملية قومية هدفها تكوين المواطن وفقا للمبادىء الاشتراكية الديمقراطية .

٦ ـــ تطوير مناهج التعليم وفقا للتطور العالمى .

٧ ـــ التعاون الثقافى مع جميع الدول مع زيادة أواصر الوحدة الثقافية مع دول الوطن العربى .

وفى ظل هذه الفلسفة مر النظام التعليمى فى مصر بتطورين هامين أحدهما عام ١٩٥٣ والآخر عام ١٩٥٧ . أما التطور التعليمى الأول فيتلخص فى المرحلة الابتدائية فى :

١ ــ توحيــد مدارس المرحلة الابتدائية وازالة الفروق بين التعليم الأولى والابتدائى ، وادماج مدارس رياض الأطفال فى التعليم الابتدائى .

٢ ــ جعل مدة التعليم فى هذه المرحلة ست سنوات من سن السادسة الى الثانية عشرة مع الاعفاء من جميع الرسوم المدرسية .

٣ ــ حذف اللغة الأجنبية من مواد الدراسة .

٤ ــ الغاء امتحان النقل بين الصفوف المختلفة .

٥ ــ اعطاء التلميذ بعد الانتهاء من الصف الرابع الحق فى التقــدم لامتحان القبول بالمدرسة الاعدادية .

٦ ــ انشاء مدارس ابتدائية راقية يقبل بها التلميذ الذى أتم المرحلة الابتدائية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات يزود فيها بقدر أكبر من الثقافة العامة مع اعداده للحياة وفقا لاحتياجات البيئة .

أما المرحلة الثانوية فقد قسمت الى مرحلتين : مرحلة اعدادية مستقلة ومدة الدراسة بها أربع سنوات من سن العاشرة الى الرابعــة عشرة ، ومرحلة ثانوية مدتها ثلاث سنوات . وقسمت المدارس الثانوية الى نوعين الأول مدارس عامة يقبل بها الطلاب المتفوقون من الحاصلين على الشهادة الاعدادية بحيث تكون الدراسة فى الصف الأول عامة وفى السنتين التاليتين للدراسة التخصصية فى العلوم والآداب . والنوع الثانى مدارس فنيــة تجارية أو زراعية أو صناعية أو نسوية ويلتحق بها الطلاب الحاصلون على الشــهادة الاعدادية . والهدف من هذه المدارس اعداد طبقــة وسطى من الفنيين .

والى جانب هاتين المرحلتين نظمت أنواع أخرى من التعليم مثل معاهد اعداد المعلمين التى تقبل الحاصلين على الشهادة الاعدادية للدراسة لمدة ثلاث سنوات زيدت فيما بعــد الى أربع سنوات ثم الى خمس ســنوات لاعدادهم للتدريس فى المرحلة الابتدائية . وكذلك نظمت معــاهد التعليم العالى ، وانشئت الى جانب الجامعات بعض المعــاهد والكليات الفنية والتكنولوجية وكليات المعلمين .

أما التطور الثانى فقد حدث نتيجة للعيــوب التى ظهرت فى التطور الأول وكان من أبرزها التداخل بين المراحل التعليمية المختلفة ، وعدم تقرير

حد ادنى للالزام ، ووجود ثنائية بين التعليم الابتدائى الراقى وبين المدرسة الاعدادية ، وعدم وضوح الاهتمام باصلاح التعليم الفنى ورفع مستواه .

وكان من أهم معالم هذا التطور بالنسبة للمرحلة الابتدائية أنها أصبحت مرحلة مشتركة بين الجنسين ، ومدة الدراسة بها ست سنوات بالمجان والتعليم فيها اجبارى بين السادسة والثانية عشرة مع معاقبة أولياء الأمور الذين يتخلف أبناؤهم عن الاستمرار فى الدراسة .

أما بالنسبة للمرحلة الاعدادية فقد أصبحت مرحلة مستقلة بعد أن كانت جزءا من المرحلة الثانوية ، وأنشىء نوع من التعليم الاعدادى يجمع بين الاعداد الثقافى والاعداد المهنى ، ووضع تحت التجريب لمدة خمس سنوات . وكذلك أنشئت مدارس اعدادية فنية صناعية وتجارية وزراعية وفنية للبنات . غير أن هذا التنويع فى المدارس الاعدادية لم يثبت نجاحا ، ولذلك تحولت جميع المدارس الاعدادية عام ١٩٦٢ الى ما يعرف بالمدارس الاعدادية الحديثة التى تمثل الحلقة الوسطى بين التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى بنوعيه العام والفنى ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ، والتعليم فيها مجانى ، وتقبل الطلبة الذين أتموا المرحلة الابتدائية .

أما المدارس الثانوية فقد أصبحت بعد عام ١٩٥٦ ذات نوعين : مدارس ثانوية عامة ، ومدارس ثانوية فنية . الأولى تؤدى الى التعليم العالى ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات الاولى منها لجميع التلاميذ والثانية والثالثة للدراسة العلمية والأدبية . أما النوع الثانى فهو المدارس الفنية التى اكتسبت أهمية خاصة لارتباطها بالفلسفة الاشتراكية . وقد انقسمت الى مرحلتين : الأولى اعدادية فنية ، والثانية ثانوية فنية ، والدراسة بها ثلاث سنوات ، والتعليم فيها بالمجان . وتنحصر رسالتها فى اعداد الفنيين التطبيقيين ، على أن تتولى المنشآت الصناعية مسئولية تأهيل العمال المهرة بمراكز التدريب الفنى .

ومنذ عام ١٩٦٢ صدرت قوانين عديدة لاصلاح النظم التعليمية فى مصر حتى استقر النظام الحالى للتعليم العام على الصورة الآتية :

أولا — المبادىء الأساسية لفلسفة التعليم :

١ — ديمقراطية التعليم التى تشمل توفير تعليم نظامى لأفراد الشعب كله وضمان تكافؤ الفرص التعليمية فى جميع المراحل ، ومراعاة الفروق

الفردية فى التعليم ، وتأكيد المنهج العلمى ، وقومية التعليم بحيث يكون مسئولية مشتركة بين جميع المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية .

٢ ـ التربية المستمرة التى لا تقتصر على التعليم النظامى بل تشمل جميع المؤسسات التى يمكن أن تسهم فى توجيه أفراد الشعب وتعليمهم وتدريبهم واتاحة الفرصة لكل فرد للافادة من التعليم وفقا لظروفه وامكاناته ، وخلق الحوافز الاجتماعية التى تجعل من الاستمرار فى التعليم أمرا ضروريا لجميع الأفراد .

٣ ـ التعليم من أجل التنمية الشاملة بحيث يكون هادفا الى تحرير ارادة الانسان ، واطلاق العنان لطاقاته الروحية والعقلية والوجدانية والجسمية والى العمل والسلوك والارتفاع بمستوى كفايتهما وبحيث يكون تعليما من أجل المستقبل وربطه بالمتغيرات المستقبلية المحتملة وبالبيئة .

٤ ـ التربية من أجل دعم الانتماء الوطنى والعربى والانسانى أى الربط بين التعليم وتاريخ الحضارة المصرية والربط بينه وبين انتماء مصر بالأمة العربية والربط بينه وبين التراث والثقافة الانسانية .

ثانيا ـ الهيكل التعليمى :

التعليم النظامى ويشمل المراحل الآتية :

(أ) مرحلة تعليم ما قبل بدء التعليم الأساسى :

ومكانها دور الحضانة ورياض الأطفال . وتنشأ دور الحضانة لرعاية الأطفال من سن الثانية الى الرابعة فى مواقع عمل الأمهات . وتنشأ رياض الاطفال لرعاية الاطفال من سن الرابعة الى السادسة فى مواقع عمل الأمهات أو ملحقة بمدارس ابتدائية أو بدور المعلمين .

(ب) مرحلة التعليم الأساسى الالزامى :

ومدته تسع سنوات من سن السادسة الى الخامسة عشرة وهذه المرحلة هى قاعدة الهيكل التعليمى . وهى موحدة لجميع الأطفال من

الجنسين فى الحضر والريف على السواء . وتمثل هذه المرحلة الحد الادنى من التعليم الذى تؤمنه الدولة لأبناء الشعب جميعا . وهو يهيىء الفتيان والفتيات للمشاركة فى التنمية من خلال الممارسات والتدريبات العملية فى أربع مجالات هى الزراعة والصناعة والاقتصاد المنزلى والصناعات الريفية .

وتتمثل الفلسفة الوظيفية للتعليم الأساسى فى أنها تربطه بحياة الناشئين وواقع بيئتهم بصورة توثق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ فى المدرسة وما يجده فى البيئة الخارجية مع الاهتمام بالناحية التطبيقية .

(جـ) مرحلة التعليم الثانوى :

وهى المرحلة التالية للتعليم الأساسى الاجبارى ومدتها ثلاث سنوات وتستهدف الارتقاء بالاعداد العام للطلاب عقليا وبدنيا وخلقيا واجتماعيا وقوميا ، وتمهد للالتحاق بمرحلة التعليم العالى والجامعى أو ممارسة الحياة العملية وتشتمل هذه المرحلة على ثلاثة أنواع من التعليم وهى :

(أ) **التعليم الثانوى العام** وفيه يدرس الطالب مواد ثقافية اجبارية مشتركة لجميع الطلاب الى جانب مجال أو مجالين من الأنشطة المهنية الصناعية أو الزراعية أو التجارية .

(ب) **التعليم الثانوى الفنى** وفيه يدرس الطالب مواد ثقافية ترتبط بمجالات مهنية متخصصة فى اطار احتياجات الدولة . ولهذا التعليم مستويان : الأول لاعداد العمال المهرة بالمدارس الفنية الثانوية نظام السنوات الثلاث ، والثانى مستوى اعداد فئة الفنيين بالمدارس الفنية نظام السنوات الخمس .

(جـ) **التعليم الثانوى النوعى** وهو يعد الطلاب فى مجالات أخرى مثل التمريض والاسعاف والبريد وغيرها ، وذلك بالاشتراك بين وزارة التربية والتعليم والوزارات المعنية وقطاعات الانتاج والخدمات المستفيدة بخريجى هذه المدارس . ويتم تدريب الطلاب عمليا فى مواقع الخدمات والانتاج اما فى أثناء الدراسة واما فى فترة معينة من العطلة الصيفية .

ثالثــا ــ التعليم غير النظــامى :

وهو التعليم الذى يتم خارج المؤسسات النظامية بصورها المختلفة ، والذى تفرضه التطورات الاجتماعية والاقتصــادية والعلمية والتكنولوجية بحيث يظل تعليم المواطن مستمرا .

والمؤسسات التى يتم فيها هــذا التعليم هى الأسرة ودور العبــادة والتنظيمات السياسية ومؤسسات وزارة الشــئون الاجتماعية والتنظيمات المهنية والعمالية والمصانع ومراكز التدريب ومؤسسات الارشــاد والتعاون الزراعى والتنمية الريفية ووسائل الاتصال الجماهيرى كالصحافة والاذاعة المسموعة والمرئية والسينما والمسرح .

رابعا ــ التعليم العالى :

كان التعليم العالى عند قيام ثورة ١٩٥٢ يتم فى جامعة الأزهر وهى جامعة دينية ، وجامعة القاهرة التى سبق القول بأنها أنشئت أهلية عام ١٩٠٨ ثم أصبحت حكومية عام ١٩٢٥ ، وجامعة الاسكندرية التى انشئت عام ١٩٤٢ ، وجامعة عين شمس التى أنشئت عام ١٩٥٠ وعدد من المعاهد العليا الفنية .

وبعد قيــام الثورة اتسع التعليم العالى بصورة كبيرة نتيجة للفلسفة التى قامت عليها . وكان من أهم ما اتخذته الثورة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص فى الجامعات تنسيق القبول بها عن طريق مكتب خاص أنشىء عام ١٩٥٣ بحيث لا يقبل فيها الا المستحقون وفقا لمجموع درجاتهم فى امتحان شهادة الثانوية العامة وتخفيض الرسوم الدراسية تدريجيا حتى أصبحت الدراسة فى الجامعات مجانية ، وتشجيع الطلاب النابهين بالمكافآت الشهرية ، ونشر الرعاية الرياضية والاجتماعية للطــلاب ، واقامة المدن الجامعية برسوم مخفضة ، والتــوزيع الجغرافى للتعليم العــالى على المحافظات المختلفــة والتوسع فيه .

وكذلك انشئت الى جانب الجامعات معاهد وكليات عديدة . ومن أهم التعديلات التى أدخلتها الثورة على التعليم العــالى النظام الجديد لجامعة الازهر عام ١٩٦٢ الذى جعلها تتمشى مع التطورات الحديثة والنمو الاجتماعى

والاقتصادى والصناعى فدخلتها بالاضافة الى الدراسات الاسلامية واللغوية دراسات فى الهندســـة والزراعة والطب والادارة والمعـــاملات وغيرها فى كليات مستقلة .

وفى مصر الآن اثنتا عشرة جامعة هى جامعات القاهرة وعين شمس وحلوان التكنولوجية والاسكندرية وطنطا والمنوفيـــة والمنصورة والزقازيق وقناة السويس والمنيا وأسيوط وعلى رأسها أعرق جامة فى العالم وهى جامعة الأزهر .

والى جانب هذه الجامعات عدد كبير من المعاهد العليا مثل المعهـــد العالى للخدمة الاجتماعية والمعهد العالى للدراسات التعاونية والمعهد العالى للتعاون الزراعى والمعهد العالى للكفاية الانتاجية وغيرها .

اما اعداد المعلمين فانه يتم الآن فى تسع وعشرين كلية للتربية تابعـــة للجامعات المختلفة وأربع كليات لمعلمى التربية الرياضية .

وهناك دور المعلمين والمعلمات التى تقبل الطلاب الذين أتموا المرحلة الاعدادية ومدة الدراسة بها خمس سنوات كما يقبل بها الذين أتموا المرحلة الثانوية لمدة سنتين .

وتقوم كلية التربية بجامعة عين شمس الآن بتقديم دراسات للتأهيل التربوى لرفع مستوى مائة وأربعـــين ألف مدرس بالمرحلة الابتدائية الى الليسانس أو البكالوريوس .

خلاصـــــة

لبلاد الشرق الأوسط الأربعة التى درسناها سابقا مشكلاتها الخاصة وقد حاولت أن تحلها بطرقها الخاصة . وهناك شىء واحد مشترك بينهـــا وهو ظهـــور فلسفات جديدة للتعليم مبنية على مظاهر عمليـــة للاتجاهات التقليدية الدينية التى ترجع الى القرون الوسطى . وتعد تركيا فى وضـــع

أحسن من غيرها ، وبدأت انشاء المدارس العامة منذ عام ١٩٢٤ للأطفال من سن السابعة الى الثالثة عشرة تليها المدرسة الثانوية ومدة الدراسة بها ست سنوات ثم الجامعة ومدتها أربع سنوات . وللأقليات مدارس خاصة غير معـــانة وبعضها يفضل تقديم مقررات أقل فى المستوى الثانوى . وتحاول سوريا أن تتبع النظام نفسه غير أن الدراسة الثانوية فيها ذات حلقتين مدة الأولى ثلاث سنوات ، وتحاول مصر أن تتبـــع الخطة نفسها ولكن يعوقها التقليد الخاص بتسيير التعليم فى مسارين الزامى وابتدائى وهو النظام الذى تحاول بالتدريج أن توحده * . أما اسرائيل فلا تعانى مثل هذه المشكلات ومن هنا استطاعت أن تهيىء تعليما ابتدائيا أطول كما هى الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية ، ولكنها مع ذلك تواجه مشكلة اعادة تعليم المهاجرين اليها الذين يعرفون لغات أجنبية ولكنهم لا يعرفون العبرية لغة الدولة الجديدة .

الفصل العاشر

نظـــام التعليم فى اتحـــاد الجمهوريات السوفيتية الاشتراكية

أ ـــ الخلفيـــة التاريخية لتقاليد التعليم فى روسيا :

نستطيع أن نحسن فهم نظام التعليم الروسى اذا أخذنا فى الاعتبار أمرين : (١) التقليد التاريخى للدولة أن الهيكل الذى ورثه النظـــام الحـــالى والذى يجب عليها أن تبنى عليه نظامها بالتدريج (٢) ايديولوجية الفلسفة المـــاركسية اللينينية التى دفعت النظام الحالى الى اجراء اصلاحات بطريقة عمليـــة .

ان روسيا امبراطورية شاسعة تمتد فوق آسيا الشمالية كلها وتشغل نصف مساحة أوروبا ، وبعض تقاليدها موروث من آسيا القرون الوسطى ومنغمس فى الاقطـــاع أو بعضها موروث من نظم اقطـــاعية مشابهة فى أوروبا . وقـــد حكم القيصر هذه الامبراطورية الشاسعة وأعطى من السلطات الاستبدادية ما دعا الى تسميته « المستبد فوق كل المستبدين » . وقد اعتمدت الفلسفة التعليمية للدولة فى هذه الظروف على فلسفة القيصر السياسية والاجتماعية وقدرته . فاذا كان القيصر شخصا مستنيرا كانت هنـــاك بالطبع جهود نحو اصلاحات تعليمية ، واذا حدث ان كان رجعيا فان الســـادة الاقطاعيين الذين يحيطون به سيحاولون بطبيعتهم المحافظة ارجاع عقـــارب الساعة الى الوراء . لقـــد كان هناك شد وجـــذب بين القوى الشعبية التى تسعى الى توسيع الفرص التعليمية وبين الرجعيين الذين يريدون نظاما قائما على حكم القلة يجعل التعليم العـــالى ميزة لفئة قليلة ، ويغلق أبوابه دون الرجل العـــادى .

وأمكن القـــول بأن أول دافع الى التعليم جاء فى عهد بطرس الاكبر (١٦٨٩ ـــ ١٧٢٥) ، فقـــد حاول أن يصبغ الدولة بالصبغة الاوروبية فأنشأ فى كل مدينة مدرسة واحدة على الاقل للشخص العادى ومدرسة

ثانوية واحدة على الاقل للنخبة المختـــارة فى كل مدينة . وقدمت جامعة موسكو تعليمـــا عاليـــا وألحقت بها أكاديمية العلوم وأكاديمية اللاهوت لتتوليـــا تعليم العلوم والدين . وبعد وفاة بطرس حدثت نكسة أدت الى وقف انشاء المزيد من المدارس الابتدائية وقصر دخـــول المدارس الثانوية على أبنـــاء النبلاء . وقـــد أنشأت الكنيسة مدارس ثانوية خاصة بهـــا كانت فى قليل أو كثير صورة من مدارس الأديرة .

وفى عهـــد كاترين الثانية (١٧٦٢ — ١٧٩٦) قامت مرة أخرى حركة تهدف الى توسيع الفرص التعليمية لأفراد الشعب ، وكانت الملكـــة ميـــالة الى نشر تعليم المرأة ، ومن هنـــا أنشئت عام ١٧٦٤ بيوت داخلية للبنات وان كانت تقاليد الدولة المحافظة قد فرقت بين منـــاهج البنين ومنـــاهج البنـــات فى المدارس الثـــانوية . وكانت هذه البيوت فى خدمة بنات النبلاء لان الرجل العادى لم يكن بوســـعه أن يبعث بابنته الى مدرسة داخليـــة باهظة النفقات . ولكى ينشأ تعليم شعبى أصدرت الملكة عام ١٧٨٣ قانونا جديدا للتعليم أنشئت فى ظله مدارس شعبية علمانية مجانية فى كل مدينة كبرى مدة الدراسة فيهـــا ست سنوات ، ومدارس شعبية صغيرة فى كل مدينة صغرى مدة الدراسة فيهـــا ثلاث سنوات . وقد فتحت هذه المدارس كلهـــا أبوابها للجميع ، الفقراء والاغنياء ، وحتى العبيد كان فى استطاعتهم أن يرسلوا أبناءهم اليهـــا . وكانت تلك المدارس مشتركة فى بعض الجهات وكان لدى الملكة خطة لاصلاح الجامعة ولكن لســـوء الحظ لم تطبـــق خطتهـــا فى كل مكـــان بحجة أن الحكومة يعوزها المـــال .

وقد تلت حكم الملكة كاترين سنوات قليلة من الاضـــطراب الداخلى أعقبتهـــا فيمـــا بعـــد حروب نابليون التى انغمست فيها روسيا ، والتى كانت معول هدم للامبراطورية الفرنسية بعـــد أن عجز نابليون عن غـــزو موسكو ، ومن هنـــا لم تكن تلك السنوات فترة اصلاح . وعندما تولى اسكندر الاول فى الفترة من ١٨٠١ الى ١٨٢٥ حاول أن يبعث فكرة المدرسة الوحيـــدة أو فكرة السلم التعليمى الواحد للجميع ، فحاول انشاء مدرسة ابتدائية عامة للجميع تليها مدرسة ثانوية ثم دراسة عليـــا . وكـــذلك اقترح اعطـــاء منح دراسية لتشجيع المتفوقين من الطلبة الفقراء على تلقى تعليم عال فوق المستوى الذى يستطيعون الوصول اليه . ونظرا لضآلة المخصصات لم يستطع اسكندر الاول أن ينفذ قراراته على النحو الـــذى أراده .

وفى عهد خلفه نيقولا الاول (١٨٢٥ — ١٨٥٥) اتخذت خطوات الى الوراء فمنع العبيد من دخول المدارس العامة واستبعدت فكرة تلك المدارس . وفى الوقت نفسه افتتحت مدارس فنية قليلة ، وتقلص استقلال الجامعات ، وحظر تدريس الفلسفة فيها حتى لا تبث فى الشباب روح الجدل والحوار مما قد يهدد نظام الحكم .

وتولى اسكندر الثانى (١٨٥٥ — ١٨٨١) الحكم بعد نيقولا الأول وكان حاكما مستنيرا أعاد حرية الجامعات ولكنه عن طريق اعادة تنظيم التعليم الثانوى منع طلبة المدارس العامة وهم عادة من أفراد الشعب من الالتحاق بالجامعات . وفى عام ١٨٦٣ انشئت مدارس لاعداد المعلمات وتبع ذلك انشاء مدرسة طبية للنساء ويمكن القول بأن حكم الاسكندر الثالث (١٨٨١ — ١٨٩٤) لم يكن له تأثير يذكر فى مجال التعليم .

وتميز حكم القيصر نيقولا الثانى (١٨٩٤ — ١٩١٧) بحركة شعبية تطالب بمزيد من السلطة من حاكم لا يرغب فى ذلك والى قيام انتفاضة عام ١٩٠٥ ولم يحدث شيء يؤدى الى تحسين التعليم ، فقد بقى التعليم العالى موصد الابواب ولم ينتعش التعليم العام الا فى مدارس الجمنازيوم حيث كان الاهتمام موجها فيه الى الدراسات القديمة ومقصودا به ابناء القلة المحظوظة . وقد فتحت هزيمة الجيش الروسى فى الحروب اليابانية أعين الناس على ضعف نظام الحكم الفردى الذى كانوا تواقين الى التخلص منه . وقد أخفقت الانتفاضة فى تحقيق هدفها الاول بعد أحداث « الأحد الدموى » ولكنها نجحت فى اجراء بعض الاصلاحات ومنها الاصلاحات التعليمية .

وهنا يمكن بيان المعالم الرئيسية لاصلاح التعليم الروسى الذى حدث قبل ثورة ١٩١٧ لابراز ما وراءه من الخلفيات منذ ذلك الحين .

لقد كان نظام التعليم فى روسيا مركزيا الى حد كبير تشرف عليه الدولة ولكن لا تعينه ، ومع ذلك كانت أغلبية المدارس تتلقى منحا من الدولة ومعظم تلك المنح كانت تقدمه السلطات المحلية(١) ولم تكتف تلك السلطات بادارة مدارسها الخاصة بل كانت تساعد أيضا المدارس التى

(1) Zemestoves.

تديرها الكنيسة اليونانية والتنظيمات الخاصة . وكان على هذه السلطات عبء تمويل المدارس العامة أو الخاصة . والى جانب نظام الدولة التعليمى كان هناك نظام الكنيسة الذى تعينه السلطات المحلية ويركز فى مناهجه على الناحية الدينية . وقد بقى نظام التعليم الالزامى حبرا على ورق ولم يكن ليعمل به جزئيا الا فى بعض المدن الكبيرة .

وكانت سياسة التعليم قائمة فى أساسها على نظام سلمين تعليميين مع وجود فوارق كبيرة بين سكان المدن وسكان الريف . وكان تعليم الجماهير مقصورا على المرحلة الابتدائية دون غيرها ، أما التعليم الثانوى فقد كان لأبناء الطبقات ، وكان التعليم الابتدائى نفسه على مرحلتين ، المرحلة الدنيا مدتها ثلاث سنوات لأبناء الريف وأربع سنوات لأبناء المدن . وكانت الدراسة موحدة للبنين والبنات ومجانية ، ولم تكن مواظبة الأطفال منتظمة حتى فى مدارس الريف ذات السنوات الثلاث وكان المنهج مقصورا على ما يسمى بالراءات الأربعة[1] وهى القراءة والكتابة والحساب والدين .

وكان التلاميذ فى السنة الرابعة بمدارس المدن يتعلمون شيئا من التاريخ والجغرافيا وفى نهاية المرحلة يتقدمون لامتحان عام . ويستطيع من يجتازون هذا الامتحان الالتحاق بالمدارس الابتدائية الراقية لمدة خمس سنوات وأحيانا لمدة ست سنوات وان كان من الممكن اعفاء التلميذ من السنتين الاوليين اذا كان قد أتم الدراسة لمدة أربع سنوات فى المدرسة الابتدائية . وفى المدرسة الابتدائية الراقية يتعلم التلاميذ التاريخ والجغرافيا وبعض موضوعات العلوم والرياضيات . وهى مفتوحة للصبيان فقط . والى جانب المدارس الحرة التى تديرها السلطات المحلية تقوم مدارس أخرى تديرها الكنيسة اليونانية تعرف باسم مدارس سينودا[2] وهى تتقاضى احيانا مصروفات قليلة وتتلقى بعض المعونات من السلطات المحلية وتعتمد احيانا على المنح التى تقدمها الدولة . وتهتم مناهجها بتدريس الابتدائى ،

وكان التعليم الثانوى يتبع نظاما مخالفا لنظام التعليم الابتدائى ، وهو معد للنخبة المختارة كما هى الحال فى فرنسا أو المانيا . وكانت المدارس الثانوية تتقاضى مصروفات غير انه منذ عام ١٩٠٥ خصص ١٥٪

(1) Four-R's. (-Reading, Writing, Arithmetic and Religion.

(2) Synod Schools.

من المقاعد المجانية لأطفال الفقراء . وكان هناك نوعان مختلفان من المدارس للبنين أحدهما مدارس الجمنازيوم ومدة الدراسة فيهما ثمانى سنوات والاخر مدارس ريال جمنازيوم ومدة الدراسة فيها سبع سنوات . وكان التعليم الى حد ما عاما لان النوعين يعلمان اللغتين الروسية والسلافونية والرياضيات والطبيعة والتاريخ والجغرافيا والرسم والمنطق وبالاضافة الى ذلك كانت مدارس الجمنازيوم تعلم لغة أوروبية واحدة اليونانية أو اللاتينية على حين أن مدارس الريال جمنازيوم كانت تعلم لغتين أوروبيتين ولا تعلم اللغات القديمة . ولا يدخل الجامعات الا الطلبة الذين أتموا الدراسة فى مدارس الجمنازيوم على حين أن الريال جمنازيوم تهيىء دراسات فنية عليا فقط .

والى جانب المدارس التى تديرها السلطات المحلية كانت الكنيسة تدير نوعين من المدارس الثانوية على نمط نوعى المدارس الثانوية العلمانيين(١) ويقبل فيهما أبناء رجال الدين مجانا أما غيرهم فيدفع مصروفات الدراسة وهى تعطى دراسات دينية الى جانب المواد الدراسية التى تعطى فى المدارس الثانوية ومدة الدرسة فيها أربع سنوت للمرحلة الاعدادية وست سنوات للثانوية .

وللبنات مدارس داخلية معدة لبنات القلة الغنية دون غيرهن . أما مدارس الجمنازيوم فهى مدارس نهارية لبنات الأغنياء والطبقات الوسطى الغنية ومدة الدراسة فيها سبع سنوات تتضمن مناهج الريال جمنازيوم ولكنها لا تتضمن الدراسات القديمة ولا تعد لدخول الجامعات وبها مقررا للتدبير المنزلى وأشغال الابرة . وتدير الكنيسة مدارسها الدينية الخاصة التى تركز على التعليم الدينى . وقد فتحت هذه المدارس كلها الطريق الى مدارس المعلمين التى تعد مدرسى المدارس الابتدائية وكان ثلثا المعلمين فى المدارس الابتدائية آنذاك من النساء .

والى جانب المدارس الأكاديمية كانت هناك مدارس فنية مدتها ثلاث سنوات أو أربع لتدريب الحرفيين . وهى مدارس تعينها الدولة والدراسة فيها غالبا لبعض الوقت للكبار الذين يشتغلون فعلا . غير

---

(١) تعرف باسم Seminares.

ان الأولاد الذين أتموا الدراسة الابتدائية يستطيعون الالتحاق بها وكانت هناك أيضا بعض المدارس العليا الفنية والتجارية تقبل الذين أتموا الدراسة بمدارس الريال جمنازيوم دون غيرهم . وتدير وزارة الصناعة عددا من تلك المدارس التى تصل مدة الدراسة فيها الى سبع سنوات وبعضها يمكن أن يعتبر بديلا للريال جمنازيوم وبذلك تقلل من عدد سنى الدراسة .

وكانت هناك أربع جامعات هى المراكز الاساسية للتعليم العالى وتضم عددا من الكليات ويبلغ عدد هذه المراكز واحدا وتسعين مركزا .

خلاصة

كان تطور التعليم فى روسيا فى أثناء الحكم القيصرى معتمدا الى حد كبير على وجهات النظر المعينة للحكام ، ومع ذلك فقد ظهر نمطا من التعليم يتناسب مع تقاليد الحكم الفردى فى مجتمع اقطاعى لا يمنح الفقراء الا فرصا محدودة . وكان هناك سلمان تعليميان متميزان ، فالمدرسة الابتدائية منفصلة فى تنظيمها عن المدارس الثانوية والعليا ، وكان التعليم مجانيا فى المدارس العامة . والى جانب النظام العام يقوم نظام الكنيسة . ومن خلال نمطى المدارس الابتدائية كانت المدارس الريفية ومدتها ثلاث سنوات تعطى تعليما ابتدائيا غير تام لمدة ثلاث سنوات ، وكان هناك كثير من الازدواج فى العمل بين المدارس الابتدائية ذات السنوات الثلاث وبين المدارس الابتدائية الراقية ذات السنوات الست .

وكان التعليم الثانوى أيضا متنوعا ، فهناك تعليم لمدة سبع سنوات فى مدارس الريال جمنازيوم يؤدى الى اتلعيم الفنى العالى وكما أن هناك تعليما آخر مدته ثمانى سنوات للدراسات القديمة فى الجمنازيوم التى تؤدى دون غيرها الى الجامعات . وكلا التعليمين مهيأ للذين يستطيعون دفع نفقات الدراسة غير أنه منذ عام ١٩٠٥ خصصت نسبة قليلة من المقاعد للمتفوقين من أبناء الفقراء .. وقد احتفظت الكنيسة بمدارسها فى الوقت نفسه ويتم التعليم فيها على أساس دينى .

وللبنات ثلاثة انواع من التعليم الثانوى الأول نوع داخلى أو سكنى والنوعان الآخران مدارس نهاية . وخريجات النوع الاول هن وحدهن اللائى يدخلن الجامعات . أما مدارس النوعين الاخرين ومدارس الكنيسة

للبنـات فان أمام خريجاتها الفرصة ليصبحن معلمات فى المدارس الابتدائية ولما كان ثلثا معلمى تلك المدارس من النساء فان الفرص واسعة أمام البنات .

وكانت النظرة الى التعليم التجارى والفنى أقل تقديرا ، كما كان هناك تدريب فى أثناء الخدمة للحرفيين يسمح لطلبة المدارس الابتدائية الراقية أن يلتحقوا به على أساس كل الوقت مع وجود معاهد عليا مفتوحة لطلاب مدارس الريال . أما التعليم الجامعى فهو متاح فقط للقلة التى درست فى الجمنازيوم واجتازت امتحانات التأهيل .

ب ـ التطبيقات التربوية للفلسفة الماركسية وأثرها على النظام الاجتماعى والتعليم فى روسيا

نشر كارل ماركس عام ١٨٦٧ كتابه الشهير رأس المال(١) الذى أصبح مصدر الفلسفة الشيوعية . لقد تأثر ماركس كثيرا بظهور الرأسمالية الصناعية ومعظم آثارها ، وشعر أن أصل رأس المال هو الجزء المأخوذ من عائدات العمل ، وان رأس المال متى يتراكم يأخذ فى الازدياد والنمو مستغلا العمل أكثر فأكثر . ومع الثورة الصناعية ازداد هذا التراكم ومن ثم بدأ الصراع بين أصحاب رؤوس الاموال الذين يملكون وبين الافراد المستغلين الذين لا يملكون . ولكى يغيرماركس هذا الوضع رأى أن الحل النهائى يكمن فى خلق مجتمع طبقى يستطيع كل فرد فيه أن يحصل على ما يريد لانه شعر أن كل المتاعب فى الوقت الحاضر ترجع الى التوزيع غير المتكافىء للثروات الموجودة وليس الى عدم وجود ما يكفى الجميع . وان هذه الفكرة المثالية يجب أن تخلق . ووفقا لآراء ماركس فان أولئك الذين يستغلون هم أنفسهم الذين حرموا المستغلين من سبل التعلم ومن الاحساس بحقوقهم . ان المستغلين محتاجون الى الضوء والتعليم والى من يرشدهم الى الطريق الصحيح ومسئولية تعليمهم ينبغى أن تبادر اليها قلة من المتعلمين الاقوياء الذين ينبغى أن يمسكوا بزمام الادارة ، وأن يواجهوا بأسلوب جديد المعارضة التى سيلقونها من أصحاب المغانم الراسخة . ومن هنا كانت حرب الطبقات وبعض صور الدكتاتورية فى المراحل الأولى أمرا طبيعيا فى الفلسفة الشيوعية ، ومن هنا أيضا كان الاهتمام باستخدام التعليم وسيلة للدعاية لنشر تلك الايديولوجية .

---

(1) *Das Kapital.*

وبغير مناقشة مزايا هذه الفلسفة وعيوبهـا سـنحاول أن نحلـل تطبيقاتها التربوية :

الفلسفة الشيوعية فى المحل الأول تحتاج الى تبشير ودعـاية لان عليها أن تجتذب من يهتدى بهـا وأن تضم اليها الانصـار والمؤيـدين وفى حماسة تشبه حماسة الجماعات التبشرية بتعاليم دين معين يجب أن يقـوم الشيوعيون بتفقيه العقول الشابة فى هذه الفلسفة ، ولكى يفعلوا ذلك ينبغى أن يقوموا بمـا يأتى :

١ ــ احتكـار جميع وسائل التعليم وعدم سماح الدوله الشيوعية لأى هيئة أخرى أن تتولاه والا عرضت نفسها لخطر اقناع العقول الشابة بفلسفة اخرى مضـادة .

٢ ــ عدم اقتصار الاحتكـار الشيوعى على جدران المدرسة الاربعـة وساعات الدراسة فيها بل يجب أن يمتد فيشمل مجالات كل أنواع الاتصال بالجماهير ، فالدولة الشيوعية يجب أن تضع المدارس جميعا تحت اشرافها تحـول دون أية فلسفة مضادة . وفى هذا المجال التعليمى يبدو أن خطـة التبشير الشيوعى تتفوق علي الخطة التى اتبعتها الكنيسة فيمـا عدا العزلة الرهبانية فى القرون الوسطى .

٣ ــ عندما يكون التعليم وسيلة التبشير فان الدولة الشيوعية توجه من العنـاية بالتعليم أكثر مما تفعل الدولة الرأسمالية ويصبح التعليـم فيهـا اجبـاريا .

٤ ــ ولكى تنشىء الدولة الشيوعية مجتمعا خاليا من الطبقات ينبغى الا تسمح بوجود سلمين تعليمين بل تهيىء الفرص التعليمية المتكافئة داخل اطار من المدارس العـامة .

٥ ــ اهتمام الدولة الشيوعية بالتعليم يجب أن يمتـد فتشمل مرحلة ما قبل المدرسة ويستمر الى الجامعة لأنهـا يجب أن تستخدم جميع مراحل التعليم فى التبشير بفلسفتها .

٦ ــ عدم اقتصار عناية الدولة الشيوعية على وسائل التعليـم الرسمية بل يجب أن تمتد الى الوسائل الاخرى كأوقات الفراغ التى ينبغى أن تنظم لخدمة فلسفة الدولة .

وفى المحـل الثانى تفضل الدولة الشيوعية قيـام نوع واحد من التعليم للجنسين حتى تحقق المساواة بينهما ، وطريقها الى ذلك التعليم

المشترك فاذا لم يتيسر هذا الاشتراك لاعتبارات عملية فلا أقل من تهيئة الفرص التعليمية ذاتها للجنسين كليهما .

وفى المحل الثالث يجب أن تبرهن الدولة الشيوعية على اهتمامها الزائد بمصلحة العمل حيث أن وجودها قائم على الدهماء . وفى المراحل المبكرة من قيام أية دولة شيوعية يحدث ما يأتى :

١ — الاهتمام الكبير بالتعليم المهنى على حساب التعليم الاكاديمى واحتقار ذلك النمط من التعليم الذى يهيىء للوظائف المكتبية المرفهة عن طريق المسار الأكاديمى .

٢ — فتح آفاق متزايدة للتعليم الفنى .

٣ — العناية الكبيرة بأطفال الامهات العاملات عن طريق انشاء دور الحضانة ورياض الاطفال ، لأن ذلك يخدم غرضين : الأول اعفاء الأمهات من مسئولية تربية أطفالهن بأنفسهن ، والثانى مساعدة الدولة على بدء تبشيرها بفلسفتها فى زمن مبكر .

٤ — تزويد الكبار بتعليم لبعض الوقت لتحسين مؤهلاتهم العلمية .

وليس الهدف من هذا الكتاب مدح المذاهب المختلفة أو ذمها وليس هدفه أيضا أن يثبت أن التعليم المشترك والسلم التعليمى الواحد كانا مظهرين من مظاهر الدولة الرأسمالية أو أن التعليم الالزامى المجانى يمكن أن يكون مظهرا نابعا من أسباب مختلفة . ولكن هذا التحليل لفلسفة الشيوعية يساعد على فهم التجربة الروسية جيدا فى منظورها الواقعى .

ولم يكن من السهل ممارسة ذلك النظام الاجتماعى وتلك الفلسفة التعليمية فى بلد مثل روسيا فالحزب الشيوعى لم تكن له الأغلبية المطلقة وحتى اليوم وبعد مرور خمس وخمسين سنة لا يزيد عدد الأعضاء المؤثرين فى الحزب على عشرة فى المائة . ان تبنى المذاهب الشيوعية يرجع الى ان قسما كبيرا من المجتمع منحها تأييدا سلبيا كما يحدث مع كل هيئة سياسية . ولما كان هذا التأييد سلبيا وليس ايجابيا فقد كان من الصعب ممارسة النظريات الشيوعية دفعة واحدة بل لابد من تطبيقها

تدريجيـــا وبالاستمالة وفى بعض الاحيان بارغام الجماهير النـــافرة منها . ان هذه النظريات التى عرضت عن طريق الاغراء والاستمالة كان من الواجب تغليفها بطبقة من السكر فى الوقت الحاضر ليتقبلها الناس ، ومثل ذلك ينبغى عمله فى تطبيق تلك النظريات وفرضها على الجماهير . وفى ضـــوء الحكمة والتعقل كان لابد من تخفيف الحماسة التبشيرية الأولى ، وفى ضوء السياسة العملية كان لابد للمظاهر المكسوة بالسكر أن تعـــدل . ومن هنـــا كان لابد للتغيرات التى أحدثتها السياسة التعليمية فيما بعد أن نحـــكم عليهـــا من خلال هذا المنظور . .

وعلينا أولا أن نبين بعض الصعوبات التى كان على قادة هذه النظريات الجديدة أن يواجهوها :

١ ــ لم يكن من السهل جدا الغاء الاشراف الثنـــائى للكنيسة أو السلطات المحلية . فقد سهلت المركزية التى كانت متبعة من قبل عملية الاحتفاظ بالهيكل المركزى للمدارس . ولكن لم يكن من السهل فى بلد غارق فى تقاليد القرون الوسطى أن يجعل التعليم علمانيا . ان الكنيسة لم تستسلم بغير معارضة مريرة ، ولذا كان من الضرورى الغاء الكنيسة اليونانية قبل انشاء مدرسة عامة .

٢ ــ لقد غطى التعليم الحكومى المركزى بمساره الواحد اللاطبقى فى أيامه الأولى بطبقة من السكر عن طريق استعارة بعض مظاهر التربية التقدمية مثل طريقـــة المشروع وطريقة دالتون وتطبيق اختبارات الذكاء لمواجهة الانتقادات الخارجية . ولكن كان من المقرر منذ البداية أن تكون تلك المظاهر التربية مجرد وسائل لمرحلة انتقالية يستغنى عنها فيما بعد .

٣ ــ كانت هناك فروق واسعة بين الأحوال فى المناطق الأوروبية والآسيوية من روسيا . فالجزء الأوروبى الذى تبلغ مساحته أقل من ثلث مساحة البلاد يعيش فيه ثلاثة أخماس السكان ، على حين أن الجزء الآسيوى الذى يشغل أكثر من ضعف المساحة يضم ثلث السكان فقط . وليس من السهل نشر التعليم بينهم لأنهم مبعثرون على نطاق واسع .

٤ — ازدادت الصعوبات ايضا لأن المستوى العام للتعليم فى روسيا كان هابطا على حين أنه كان أرقى فى الجزء الأوروبى . لقد كان الجزء الآسيوى متأخرا كثيرا تكاد نسبة الأمية فيـــه تبلغ خمسا وتسعين فى المائة .

٥ — نظرا للحواجز اللغوية لم يكن من السهل جلب المعلمين من المنـــاطق المتقدمة الى المناطق المتأخرة ، كذلك لم يكن من السهل فرض اللغة الروسية لشدة الاعتراض على ذلك فى بعض المناطق .

٦ — ونتيجة لما سبق كله حاول الروس تطوير اللغة فى تلك المناطق ولم يكن ذلك عملا سهلا لوجود ما لا يقل عن مائة وثمانين لغة مختلفة للحديث بعضها مجرد لهجات تفتقر الى أدب خاص بها . وبعـــد الربط بين بعض اللهجات المتقاربة فى الاستعمال أمكن تقليل عدد اللغات الى حد معقول .

٧ — لهذا اصبح لزاما على المربين الروسيين أن يخترعوا حروفا للكتابة وأن يوجدوا أدبا ملائما لتلك اللهجات . ولكى يفعلوا ذلك واجهتهم مشكلة واحدة ذلك أن أسهل طريقة أمامهم لانشاء أدب جديد هى أن يترجموا النصوص الروسية ، وعند ما فعلوا ذلك لم يعرضوا أنفسهم لصبغ تلك البلاد بالصبغة الروسية فحسب بل انهم ادركوا فيما بعد أن الأدب الجديد الذى ينشئونه على تلك الصورة يفتقر الى اللون المحلى والاهتمام المحلى ، وانه فى بعض الاحيان لم يستطع أن يعكس الروح المحلى والثقافة المحلية والتقاليد المحلية .

٨ — فى بعض الأحوال ، كما تقول نينا نار [1] منع تعليم المواد الأكاديمية واستعملت اللغة الروسية فى التعليم مما أدى الى مقـــاومة محلية كان لا بد من سحقها بشدة .

٩ — من الأمور التى كان لها أثرها مقـــاومة الجماهير الأمية فى المنـــاطق الآسيوية ذات الأغلبية المسلمة لبعض أوجه التعليم العلمانى . ولقد كان من الصعب بوجه خاص نشر تعليم البنات فى بلاد اعتادت

---

(1) Nina Nor.

الزواج المبكر واهملت تعليم البنات واعرضت عن التعليم المشترك وبالاضافة الى ذلك فان انتشار الامية بين النساء ادى الى نقص أعداد المعلمات .

وواضح أن هذه العقبات جميعا أدت الى تعديل التوقيت الخاص بنظام التعليم السوفيتى وفى بعض الأحيان لم يكن بد من الانحراف المؤقت عن الخطط الموضوعة ، وفى بعضها الآخر كانت بعض الخطط الأصلية تتعرض للتبديل والتعديل مراعاة للعواطف المحلية وتقليلا من المقاومة والاعتراض . وفى ضوء الظروف السابقة ، وفى ضوء المبادىء الشيوعية ربما اذا حاولنا دراسة هذه البنية الانتقالية والتعديلات الأخيرة نستطيع فهم النظام الشيوعى بصورة أفضل .

خلاصــة

لقد كانت روسيا من البداية الأولى للجمهورية أساسا تجريبيا واسعا يبين الى أى مدى يمكن تطبيق النظريات الشيوعية تطبيقا عمليا . ولبيان ذلك ينبغى أن نتناول هذه الأسس بطرق عدة :

١ — كانت التجربة جديدة ولا بد من اجرائها بين أنياب النقد الشديد ، ان لم يكن العداء الشديد ، فى الداخل والخارج .

٢ — حيث أنها فرضت على أغلبية سالبة كبيرة عن طريق أقلية قوية نشطة فقد احتاجت الى الاستمالة والاغراء فى بعض الأماكن والى القهر والقوة فى بعضها الآخر . وقد أدى ذلك الى اجراءات انتقالية أو تعديلات كان من المقرر العدول عنها فيما بعد .

٣ — كان ضروريا ابتكار حروف كتابية وأدب من لا شىء فى بعض المناطق ولم تكن الطريقة التى تم بها ذلك عرضة للنقد فحسب ، بل أنها أدت الى عيوب ظاهرة كان من الواجب تلافيها فيما بعد .

٤ — بدأت الخطة كلها وسط معارضة شديدة من الكنيسة اليونانية فى أوروبا ومن التقاليد الاسلامية فى آسيا مما أدى الى احداث بعض التعديلات فيها بقصد التهدئة المحلية .

وعلى الرغم من قبول تلك التعديلات والتغييرات فان البنية الأساسية للتعليم كله بقيت على النحو الذى نلخصه فيما يلى :

١ ــ اشراف الدولة الشديد على التعليم كمصدر للتبشير بالفلسفة الشيوعية وهو الاشراف الذى لا يمكن للدولة الشيوعية أن تخاطر به وتسمح لأية هيئة خاصة كالكنيسة أن تناقشه أو تتدخل فيه . ومن هنا أصبح التعليم احتكارا للدولة فى روسيا منذ عام ١٩١٧ .

٢ ــ يمتد هذا الاشراف من روضة الاطفال الى الجامعة ولا يسمح بأى حال من الأحوال لهيئة خاصة ان تمارسه .

٣ ــ كان لا بد من وضع مسار واحد لتعليم اجبارى .

٤ ــ وجهت العناية الكبرى الى التعليم المهنى لا الأكاديمى .

٥ ــ نظمت أنشطة أوقات الفراغ كمصدر للتعليم غير الرسمى . كما نظمت وسائل الاتصال الجماهيرى كطريقة للتعليم غير المباشر ووضعت تحت اشراف الدولة .

(جـ) التجريب المبكر

النظام الروسى من عام ١٩١٧ الى عام ١٩٤٠

سبق القول بأن الجهود الأولى للمربين الروس كان الغرض منها وضع خطة تهدف الى :

١ ــ محو الأمية فى أسرع وقت ممكن واستخدام التعليم للدعاية .

٢ ــ وضع سياسة لتعليم مجانى عالى علمانى له مسار واحد .

٣ ــ تزويد الجميع بأقصى ما يمكن من الفرص التعليمية .

ولم يكن من السهل تحقيق أى هدف من تلك الأهداف ، فقد كانت الأمية ضاربة أطنابها لا تكاد نسبة المتعلمين تصل الى ٥ ٪ من مجموع السكان ، وفى المناطق الآسيوية حيث السكان مبعثرون وبينهم حواجز لغوية كبيرة كانت نسبة المتعلمين تتراوح بين ٥ ٪ و ١٠ ٪ . وكما سبق القول كان جهد المربين الروس موجها الى وضع حروف مناسبة وأدب فى بعض المناطق . وقد

كان تحقيق ذلك أيسر فى ظل نظام القلة الروسى منه فى ظل نظام ديمقراطى جماعى حيث لا يمكن التحقيق الا عن طريق الاستمالة والاقناع وحدهما . أما فى الدول المستبدة فان السبيل الى ذلك انما يكون بالقوة والقهر .. وبغض النظر عن البحث فى أى النظامين أحسن من الآخر يمكن القول أنه بوسائل القهر والاجبار لم يستغرق وضع تلك الحروف وذلك الأدب وقتا طويلا فى الاتحاد السوفيتى ، وأن السرعة التى تم بها تحقيق ذلك أدهشت بعض المربين الأجانب .

وفى عام ١٩٢٩ قيل بأن ٨٫١٦١٫٠٠٠ أمى تعلموا فى أكثر من ٤٠٫٠٠٠ مركز .

أما الهدف الثانى وهو تهيئة التعليم للجميع فى مدارس مجانية الزامية فقد خطط له بالتدريج ، وكان هناك عاملان جديران بالنظر ، ففى بلد اعتاد منذ وقت طويل حكم القلة واضفاء تقدير خاص على الدراسات القديمة فى مدارس الجمنازيوم لم يكن من السهل وضع خطة تعليمية ذات مسار واحد . وفى الوقت نفسه ، مع وجود حالة الأمية المفزعة السائدة فى المناطق الريفية وبخاصة فى الجزء الآسيوى من البلاد ، لم يكن من السهل جدا العثور على مدرسين ينفذون برنامج التعليم الجماهيرى . ومن ثم رئى تأجيل الهدف السوفيتى الأصلى الذى يقضى بانشاء تعليم الزامى مجانى من سن السابعة الى السابعة عشرة (وكان المأمول أن يتحقق ذلك الهدف عام ١٩٧٥) وقد تقرر الالزام لمدة اربع سنوات فقط بالمدارس الابتدائية من سن السابعة الى الحادية عشرة . وكان ذلك تحسينا أدخل على العمل القيصرى من ناحيتين :

١ - كان الالزام فى العهد القيصرى مجرد نظرية دون تطبيق ، ولم يكن ينفذ بدقة حتى فى المدن . ولم تكن هناك متابعة فانقطع الكثيرون عن الدراسة . ولكن فى ظل القوانين الجديدة لم تكتف جميع الحكومات السوفيتية وجمهوريات الاتحاد بتنفيذ التعليم الالزامى بل انها جعلت الحضور الزاميا أيضا .

٢ - وضعت خطة التعليم القيصرية على اساس ثلاث سنوات فقط فى المناطق الريفية واربع سنوات فى المدن ، ولكن السوفيت جعلوها لمدة اربع سنوات فى جميع المناطق .

وفى المنهج أيضا كانت هناك تغييرات ملحوظة فقد الغى الدين منه ، والى جانب التاريخ المحلى والجغرافيا أضيفت دراســـة مواد من الدستور الروسى الجديد .

وفى بادىء الأمر وفى المدن وحدها أضيفت دراسة متقدمة لمدة ثلاث سنوات تلى دراسة السنوات الأربع كمظهر من مظاهر التعليم الالزامى ، وبذلك أصبح التعليم الالزامى فى الريف اربع سنوات وفى المدن سبع سنوات . وابتداء من عام ١٩٣٠ جرت محاولة لمد فترة الالزام الى سبع سنوات فى كل مكان عند ما وجد أن الالزام لمدة أربع سنوات أصبح نافذا بكل قرية حتى فى آسيا . وبحلول عام ١٩٣٨ كان التعليم الاجبارى لمدة سبع سنوات منفذا بصورة عملية كاملة فى كل مناطق أوروبا ، غير أنه بسبب الحرب لم يستكمل الالزام فى آسيا الا عام ١٩٥١ .

وبقى التعليم بعد سن الالزام مجانيا وامتد فى اتجاهين ، ففى مرحلة المصانع والمزارع والمؤسسات التجارية التى تستخدم النساء وحتى المدارس الثانوية والكليات التى تدرس فيها الطالبات المتزوجات أو تعمل فيها المعلمات مجبرة على أن تلحق بها دار حضانة حتى تستطيع النساء العاملات فيها أن يعملن وأطفالهن تحت رعاية مربيات مدربات . وقد جعلت هذه الدور أيضا كمؤسسات داخلية للأطفال الذين تيتموا لظروف عائلية وقد ضمت نحو عشرين طفلا تحت رعاية المربيات . والمصانع التى يشتغل فيها العمال وفقا للنظام الورديات هيأت دور الحضانة أيضا بما يلائم ذلك النظام . وللأطفال فوق سن الثالثة كانت هناك رياض مخصصة لهم تختلف عن الرياض الفرنسية والايطالية فى أن الأنشطة فيها ليست فردية ولكنها جماعية ، فقد كانت الألعاب الجماعية والموسيقى والرقص فيها أنشطة أساسية كما أن دروس التعبير وتنمية المفردات اللغوية تبدأ فى السنة الأخيرة . وقد صممت لعب الأطفال بحيث تكون كبيرة الحجم تتطلب تعاون الاطفـــال معـــا فى اللهو بها .

ولم يكن من السهل تعويد الناس على هذا النمط من التعليم ، وكثيرات من الأمهات كن فى شك من ابعاد أطفالهن عنهن ورفض تسليمهم الى تلك الدور ، وقد اتبع أمران لتعويدهن على ذلك وهما :

١ ــ فى بادىء الامر لم يجعل التعليم السابق للابتدائى اجباريا حتى يثق الأمهات من أنه لا يوجد من ورائه دافع معين فى المستقبل .

٢ — دعيت الأمهات العاملات ليقمن بدورهن فى العمل ليرين كيف تسير الأمور حتى ان أصحاب العمل منحوهن عطلة يوم كل أسبوع لعل ذلك يزيل مخاوفهن . ثم ان أمهات المستقبل عند ما يشاهدن كيف يعامل الأطفال ويربون فى الحضانة سيحاكون طرق تربيتهم فى المنزل أيضا وبذلك تتحسن التربية المنزلية وترقى . ومن جهة أخرى تستطيع الأمهات ذوات الخبرة ان يعلمن المربيات شيئا من التربية العملية مما يرقى بمستوى تلك المؤسسات . ومهما يكن من شىء فان هذه المؤسسات مع فائدتها الاجتماعية والاقتصادية للامهات كانت موضع الثقة وكطريقة سوفيتية للتبشير بالأيديولوجية الشيوعية وان كانت نينا سوروشنكو (١) تقرر أن التبشير لا يمكن أن يجدى فى مثل تلك السن المبكرة الفجة .

وفى الناحية الأخرى من التعليم الاجبارى نجد المدارس الثانوية الاختيارية ، ففى المناطق الريفية يمكن أن يمتد الاجبار الى سبع سنوات والمقرر له خمس سنوات منها ثلاث سنوات فقط لتعلم عام وسنتان مهنيتان فى مدارس حرفية خاصة أما فى المدن فمدة الالزام سبع سنوات(٢) تليها ثلاث سنوات فى الدراسة الثانوية (٣) اذا أراد الشخص أن يتلقى تعليما أكاديميا . وفى عام ١٩٣٠ ألغيت طريقة دالتون وطريقة المشروع واختبارات الذكاء حيث وجد أن هناك تعارضا بين هذه الطرق الفردية وبين الطرق الجماعية التى تنادى بها الفلسفة الشيوعية ، ثم ان تلك الطرق تبدو عديمة الجدوى فى بلد مثل روسيا تسود فيه نظرية بافلوف الخاصة بالفعل المنعكس الشرطى (٤) التى ساعدت على نجاح التبشير بالشيوعية . ان فكرة الذكاء الفطرى المستندة الى الوراثة تتمشى مع الميراث الراسمالى وتتعارض مع الأفكار الاشتراكية الحقة التى تنادى بالمساواة بين الجميع . ومهما يكن من شىء فان تلك الطرق التربوية التى استعملت فى روسيا فى وقت ما قد عدل عنها .

وتجريب آخر قام به الروس يتعلق بالتعليم الجامعى . لقد ألغيت امتحانات القبول بالجامعات ومنذ عام ١٩١٩ سمح لكل طالب قضى فى التعليم

---

(١) فيما يسمى :

(1) Nina M. Soro chenko.

(2) Semiletkas (3) Deciletkas

(4) Conditioned Reflex.

عشر سنوات ان يلتحق بالجامعة . وعند ما شكا اساتذة الجامعات من هبوط المستوى كان هناك القادة السياسيون الذين ناقشوا مدى الاستفادة من نمط التعليم الذى تقدمه الجامعات والذى يهدف الى الأعمال المكتبية الناعمة . وفى ذلك الوقت كان العمل على التصنيع السريع قائما والحاجة الى الفنيين المهرة شديدة ، ولذا افتتحت المعاهد لتدريبهم وشعر بعض الساسة أن الجامعة لا فائدة منها فى دولة شيوعية . وفى عام ١٩٢٢ الغت حكومة أوكرانيا جامعاتها وأحلت محلها مزيدا من المعاهد التى تقدم تعليما عاليا لمهن معينة . ودعيت ولايات سوفيتية أخرى لتتخذ الخطوة نفسها ولم تلبث الجامعات أن أغلقت الواحدة بعد الأخرى . وعد ما أغلقت آخر تلك الجامعات — جامعة موسكو — عام ١٩٣٠ ظلت روسيا بلا جامعات لمدة ثلاث سنوات . وقد ظهرت نتيجة هذا الاختلال فى توازن التعليم عند ما سد آخر مدخل للتعليم العالى . ولا شك أن المعاهد قد نجحت فى تخريج فنيين مهرة ومهندسين خبراء غير أن مدير المصنع يحتاج الى نظرة أوسع وليس الى مجرد قدرات فنية ضيقة لادارة عمله ، ولن يستطيع أن يكتسب تلك النظرة الا عن طريق التعليم العالى المتقدم الذى تقدمه الجامعة دون غيرها . ان الأبحاث فى العلوم التطبيقية تعتمد على بحث أساسى لا تقوم به الا الجامعات . ولا بد من أن يعترف بالفضل لمن كانوا مسئولين عن التعليم لأنهم لم يستغرقوا أكثر من ثلاث سنوات بعد عام ١٩٣٠ ليكتشفوا هذا النقص فأعادوا فتح الجامعات عام ١٩٣٣ ووضعوا امتحانات قاسية للقبول فيها حتى لا يدخلها الا الأكفاء الصالحون . ونتيجة لذلك نجد نظامين متوازيين للتعليم العالى كل منهما منفصل عن الآخر أولهما نظام المعاهد التى تقدم تدريبا مهنيا ، وثانيهما نظام الكليات التى تعطى نمطا من التعليم الحر ، وأعيدت الشهادات الجامعية القديمة وهى الكانديدات (المعادلة لدرجة البكالوريوس) والماجستير والدكتوراه لمدة ثلاث سنوات وخمس سنوات وسبع سنوات دراسية على التوالى .

ولم يكن التعليم الفنى العالى وحده مهيأ فى المعاهد ولكن كانت هناك حاجة الى أخصائيين من الدرجة المتوسطة . ومدارس العمل التى تشتمل على دراسة خمس سنوات بعد التعليم الابتدائى منها السنتان الأخيرتان للدراسات المهنية يمكن أن تخرج عمالا مهرة لا فنيين من الدرجة المتوسطة . وفى بادىء الامر أنشئت مدارس بوليتكينكية تقبل الطلاب من المدارس ذات السنوات السبع ، وتدرب على عدد من الحرف وتخرج مشرفين مهرة وأذكياء ، وكانت لهذه المدارس شهرة بعيدة حتى أن قرارا صدر فى عام ١٩٣١ بجعلها

اجبارية وملحقة بالوحدات الانتاجيــة . وفى العام نفسه أنشىء معهــد للدراسات البوليتكنيكية العليا لاجراء المســح والبحــوث . وفى ذلك الوقت اكتشفت عيوب تلك الدراســات فهى تدرس بصــورة عامة وسطحية ولا تساير التصنيع السريع الذى يتطلب مهارات متخصصة ، ولذلك ألغيت هذه الدراسات فى عام ١٩٣٧ ثم عادت فى ثوب جديد عام ١٩٥١ كمعاهد فنية تقوم بالتدريب على أعمال خاصة وليس بالتدريب العام .

وفى بلد مثل روسيا كانت تنتشر فيه الأمية بصورة رهيبة لفت تعليم الكبار أنظار المربين والحقيقة أن ما أنجز فى هذا المجال خلال عشرين عاما يدعو الى الدهشة ، وقد اتبعت طريقتان لحل تلك المشكلة فقد أنشئت مدارس مسائية للكبار يلتحقون بها أربعة أيام فى الأسبوع ، ويتلقون فيها تعليما ابتدائيا لمدة خمس سنوات . وكان انشاؤها فى المدن أما المنــاطق الريفية فقد أعدت لها قوافل متحركة من المعلمين ينتقلون من قرية الى أخرى ينفذون برنامجا تعليميا لفترات قصيرة تستغرق شهورا قليلة فى كل مرة . وتعد برامج تجديدية فى فترات معينة ، وبذلك يستطيع فريق واحد أن ينتقل الى عدة قرى لينفذ برنامج محو الأمية ويعلم الكبار فى الريف . وقد اشرك طلاب المدارس والجامعات فى العمل من أجل محو الأمية . ولمنع ارتداد حديثى التعليم الى الأمية أعدت برامج مناسبة وكلف أعضاء فريق المكافحة بزيارة الدارسين فى فترات متعاقبة لاختبارهم . وهكذا أمكن انجاز عمل كبير وسريع بتلك الوسائل كلها ، وبفضل المربين الروس أمكن فى مناطق كثيرة تنتشر فيها اللهجات وتسود الأمية أن تنتعش اللغة والأدب فى الوقت الحاضر وأكثر من ذلك يستطيع كل فرد أن يقرأ ويكتب .

وكانت أوقات الفراغ عند الأطفال موضع اهتمام الدولة الكبير ، ففى بداية النظام الشيوعى كانت نســبة الانحراف صــارخة ، وكان استمرارها حتى بعد عام ١٩٣٢ الذى اختفت فيه مظاهر البطالة الصناعية دليلا على أنها لم تكن نابعة من عوامل البطالة وحدها . ولقد أدى تحسن أحوال المعيشة واختفاء الاحياء القذرة الى التقليل من عواقب البطالة ، ولكن الانحراف ظل قائما . وهنــا أرجع ذلك الى الملل الذى تحدثه الدراســة الرسمية والفراغ غير المنضبط . وفى الوقت نفسه كان فى داخل الحزب الشيوعى نفسه من يدعون الى تنظيم أوقات الفراغ وترشيدها كوجه من أوجه التربية العامة . وكانت نتيجة هذه الجهود كلها وضــع خطط جديدة لتنظيم أوقات الفراغ منها الحاق النوادى والحلقات بالمدارس لتشجيع الأطفال

على ممارسة هواياتهم تحت الاشراف والتوجيه السليمين . وقد ساعدت هذه النوادى على زيادة الاقبال على الأنشطة التى تقيمها المدارس المتصلة بها ، ففى هذه النوادى يقضى التلاميذ أربعـة أيام فى الأسبوع على الأقل ويقضى التلاميذ من مختلف مدارس الحى يومين يمارسون فيها جميعا أنشطة مختلفة تشمل الآداب والموسيقى والتمثيل والرقص والرسم . على حين كان فى كل مدينـة صغيرة قصر للريادة كان فى كل مدينة كبيرة عدد من هذه القصور تنسق أعمالها مع ما يسمى بنادى الفنون المركزى الذى يفد اليه التلاميذ بالتوالى مرة كل أسبوعين . ويقول السوفيت انه بفضل هذه الطرق اختفى الانحراف نهائيا عام ١٩٤٧ . ومنذ عام ١٩٥١ أصبح اجباريا على الأطفال أن يحضروا الى نادى الفنون المركزى مرة فى الأسبوع على الأقل كما رتبت لهم محاضرات يلقيها عليهم أعضاء أكفاء من الحزب الشيوعى . وفى المدن الصغيرة التى لا يوجد بها الا قصور الريادة ترتب هذه المحاضرات مرة فى الاسبوع . وفى مدارس القرى حيث لا توجد هذه القصور ترتب هذه المحاضرات لعـدد من القرى فى أحد القصور حيث توجد أنشطة مختلفة تشمل الموسيقى والتمثيليات والمناظرات والرقص وتتولى السيارات نقـل الأطفال الى تلك القصور مرة فى الأسبوع .

خلاصـــة

كانت الفترة من ١٩١٧ الى ١٩٧٠ فترة تجريب لمعرفة مدى امكان وضع المبادىء الاصلية الشيوعية موضع التطبيق ومدى ما تحتاج اليه من تعديل . وكانت أولى المحاولات موجهة نحو صنع أدب فى بعض المناطق التى لا يوجد فيها أدب ولا حروف كتابية وفى الوقت نفسه نفذ التعليم الالزامى بحزم لأول مرة ، وكان من قبل مقصورا على فترة أربع سنوات من التعليم الابتدائى فى المناطق الريفية وعلى سبع سنوات فى المدن . وكان التعليم فى جميع المدارس مشتركا ومنذ عام ١٩٣٠ بدىء بتطبيق الالزام لمدة سـبع سنوات فى المناطق الريفية أيضا ثم طبق البرنامج تطبيقا عاما سنة ١٩٥١ .

وكان التعليم الثانوى لمدة ثلاث سنوات اختياريا ، وطبقت لفترة من الزمن بعض النظريات الحديثة فى التربية مثل طريقة دلتون وطريقة المشروع واختبارات الذكاء ثم ألغيت كلها فيما بعد .

ولم يكتف المربون الروس بالتعليم داخل المدرسة وانما وجهوا عنايتهم أيضا الى التعليم قبل المدرسة ومن هنا أنشئت دور الحضانة ورياض الأطفال على أساس اختيارى .

اما التعليم الجامعى فقد عانى نكسة فى العشرينات عندما فضل الكثيرون احلال المعاهد الفنية محل الجامعات لشدة الحاجة الى الفنيين نتيجة للتصنيع السريع . وبدأ اغلاق الجامعات عام ١٩٢٢ وبقيت روسيا بلا جامعات فى الفترة بين ١٩٣٢ و ١٩٣٣ . وأصبحت معاهد التعليم الفنى هى وحدها مراكز التعليم العالى . وقد اهتدى الى خطأ اغلاق الجامعات بسرعة وأعيد فتحها عام ١٩٣٣ وبذلك قامت الجامعات والمعاهد جنبا الى جنب الأولى تعطى تعليما حرا والثانية تقدم تعليما فنيا وكل منهما منفصل عن الآخر .

وحدث الخطأ نفسه فى المعاهد البوليتكنيكية فقد افتتحت أولا بأول تخريج اخصائيين من الدرجة المتوسطة ثم ظهرت عيوبها مع التقدم السريع للتصنيع فأغلقت عام ١٩٣٧ ثم أعيد فتحها بعد الحرب كمراكز وحيدة للتخصص الفنى .

وكان تعليم الكبار مشكلة كبيرة فى بلد تسوده الأمية الصارخة وقد عالج المربون الروس هذه المشكلة بما يستحق الاعجاب فالى جانب المدارس الابتدائية والثانوية المسائية فى المدن تكونت قوافل متحركة تنفذ برنامجا تعليميا فى القرى لمحو الأمية وبرنامجا تثقيفيا آخر بعد معرفة القراءة والكتابة.

ولتهيئة أنشطة للأطفال فى أوقات الفراغ افتتح المربون الروس حلقات الهوايات فى المدارس وأنشأوا قصور الريادة وقصور الفنون فى المدن أو فى كل مجموعة من القرى قيل بعدها أنها نجحت فى القضاء على الانحراف بين الأطفال .

(د) النمط الحالى للمدارس العامة فى الاتحاد السوفيتى

فى عام ١٩٤٠ تقرر تغيير نمط التعليم فى الاتحاد السوفيتى وهو العام الذى كان يرجى فيه فتح جميع المدارس ذات السنوات السبع فى كل المناطق الريفية ، غير أن روسيا فى ذلك العام نفسه انغمست فى حرب مدمرة أخرت زمن الاصلاحات أكثر من عشرة أعوام فى بعض الأحوال .

أما التعليم الابتدائى فانه لم يعان الا القليل جدا غير ان التجربة دلت على أنه لا ينبغى افتتاح المزيد من دور الحضانة ورياض الأطفال فحسب

بل يجب أن تبعد عن المصانع التى تكون عادة هدفا للغارات الجوية . ومن هنا قامت جمعيات الاسكان بالاشراف على تلك المدارس بدلا من المصانع ، والآن تخضع مؤسسات التعليم السابق للابتدائى لاشراف وزارة الصحة لا لاشراف وزارة التعليم . وفى عام ١٩٣٣ كان عدد تلك المؤسسات قد بلغ ٢٥٫٠٠٠ مؤسسة وفى عام ١٩٧١ ارتفع عدد دور الحضانة الى ٧٥٫٠٠٠ دار تضم نحو تسعة ملايين طفل . وعلى الرغم من أن دخول هذه المؤسسات اختيارى فانها تضم نحو نصف الأطفال بين الثالثة والسادسة . والفرق بين رياض الاطفال فى ايطاليا وروسيا هو النزعة الفردية فى الاولى والنزعة الجماعية فى الثانية ، فالفن والموسيقى والرقص والتمثيليات وحتى الألعاب تمارس فى الاتحاد السوفيتى لا على أنها وسائل للتعبير عن النفس ولكن كوسائل للتعاون . وكما تقول (نينا سوروشنكو) ان اللعب قد أصبح هو الأساس منذ عام ١٩٣٦ .

وفى عام ١٩٥١ أجبر جميع الأطفال حتى فى المناطق الريفية على الدراسة لمدة سبع سنوات ثم زيدت الى ثمانى سنوات عام ١٩٥٨ . وكان المقترح أن ترفع فترة التعليم الثانوى من عشر سنوات الى احدى عشرة سنة ولكن الفكرة طرحت ووضعت خطة لزيادة فترة الالزام ابتداء من عام ١٩٧٥ الى عشر سنوات بعد التعليم قبل الابتدائى . وليس التعليم الثانوى مجانيا خالصا بل ان هناك مصروفات قليلة حيث أن التجربة أظهرت أن الخدمات لا تقدر اذا قدمت بالمجان ، ومع ذلك فهى مصروفات اسمية يقال انها لا تكلف الوالدين كثيرا .

ومنذ عام ١٩٤٣ أى فى أثناء سنى الحرب ألغى التعليم المشترك فى جميع المدارس الثانوية وحل محله تعليم منفصل للبنين والبنات ابتداء من العام الثامن الدراسى ، وفيما يلى الأسباب المتعددة لهذا التغيير :

١ — قيل ان التعليم المشترك انما تقرر أيام أن كان عدد الأطفال فى المدارس غير كاف ورئى آنذاك أن انشاء مدارس خاصة لكل جنس من الجنسين عملية غير اقتصادية ؛ ولكن أعداد الأطفال الآن تسمح بانشاء المدارس المنفصلة .

٢ — كذلك قيل ان متطلبات التدريب العسكرى والتربية البدنية للبنين تختلف عنها للبنات مما يؤيد انشاء مدارس خاصة للبنات .

٣ ـ ان اختلاف معدلات النمو بين البنين والبنات خلال فترة المراهقة يؤيد أيضا افتتاح مدارس خاصة للبنات .

٤ ـ من الناحية السياسية كان التعليم المشترك اجراء اتخذ لتحقيق المساواة التامة بين الجنسين . وحيث أن تلك المساواة قد تحققت بالفعل فلم يعد هناك ما يدعو الى التعليم المشترك . ومما يذكر أن ذلك الاجراء لم يكن مستحبا لدى أكثرية الأرثوذكس من السكان ولدى المسلمين بوجه خاص فى آسيا الوسطى ، وعند ما وصل اليهم التوسع فى ذلك التعليم ازدادت أصوات معارضتهم ارتفاعا .

ومهما تكن أسباب فصل الجنسين فى التعليم فان التعليم المشترك ما زال قائما فى الاتحاد السوفيتى فى المناطق الآتية :

(أ) جميع المدارس الابتدائية ومدارس ما قبل التعليم الابتدائى .

(ب) بعض المدارس المتوسطة والثانوية فى المناطق التى تعانى نقص السكان حيث أن وجود مدارس منفصلة للجنسين عملية غير اقتصادية .

(جـ) مراكز التعليم العالى والمعاهد الفنية .

وفى بعض المعاهد غير المشتركة أعيد نظام التعليم المشترك مرة أخرى ولكن نظرا لبعض الصعوبات العملية اقتصر ذلك على عدد محدود من الحالات .

وكما سبق القول عاد الاهتمام عام ١٩٣٣ بامتحان الثانوية العامة كسبيل الى القبول بالتعليم العالى . والآن مع انه لا يوجد امتحان فى رياض الاطفال وفى السنوات الثلاث الاولى من المدرسة الابتدائية يعقد امتحان سنوى للصف الرابع لا يقابل بأى اعتراض . والامتحانات شفهية فى الصفوف الدنيا ، وبعضها شفوى والآخر تحريرى فى الصفوف العليا وحتى امتحان الثانوية العامة معظمه تحريرى وبعضه شفوى .

وليس فى منهج المدارس السوفيتية وهو موحد فى جميع أنحاء الاتحاد السوفيتى مكان للمقررات الاختيارية ما عدا اللغة الأجنبية وهذه أيضا

مرتبطة فى القالب بالامكانيات المحدودة للمدرسة . وفى المرحلة الابتدائية تعلم اللغة الروسية القومية والحساب والتربية البدنية والرسم والموسيقى لمدة ثلاث سنوات ، وابتداء من الصف الرابع يعلم التاريخ والجغرافيا والعلوم مما يعيد الى الأذهان التقليد السابق . وابتداء من الصف الخامس تعلم لغة أجنبية وتصبح اللغة الروسية اضافية فى المناطق التى لا تعد فيها لغة قومية . وفى الصف السادس يعلم الجبر والهندسة والطبيعة ثم يصبح دستور الاتحاد السوفيتى موضوعا للدراسة ابتداء من الصف السابع . وبعد الصف الثامن يلغى تدريس الحساب والموسيقى وتحل محلهما دراسة الكيمياء والفلك .

وجميع المدارس تابعة للدولة وتخضع جميعا بصورة مباشرة لوزارة التعليم القائمة فى احدى جمهوريات الاتحاد السوفيتى الست عشرة أو فى الجمهوريات المستقلة .

ويبين الجدول الآتى مدى انتشار المدارس فى روسيا :

السنوات	عدد المدارس الثانوية	عدد الطلاب
١٩١٥	١ ٩٥٣	٦٣٥ ٥٩١
١٩٣٩	١٢ ٤٦٩	٩ ٠٢٨ ١٥٦
١٩٤٥	١٠ ٣٢٦	١٠ ٢٦٠ ٩٢٥
١٩٧٠	٥٠ ٠٠٠	٤٠ ٠٠٠ ٠٠٠

وفى عام ١٩٣٨ حصل ٨ر٣ ٪ فقط من مجموع الطلاب على دراسة ثانوية كاملة أو غير كاملة . وفى عام ١٩٦٥ ارتفعت هذه النسبة الى ٣٤ر٦ ٪ وفى سنة ١٩٧٠ قيل انها تجاوزت ٦٧ ٪ ومن المأمول عام ١٩٧٥ أن يحصل الجميع على تعليم مدته عشرة أعوام دراسية .

وما يزال التعليم مقتصرا على التدريس التقليدى وتشرف الدولة على أنشطة أوقات الفراغ ، ولكل مدرسة نواديها الخاصة بالهوايات حيث يمارس

التلاميذ ألعابهم ، وتزودهم قصور الريادة بالأنشطة الرياضية والمحاضرات. وهى موجودة فى عدد من المدن الكبرى . وهناك قصر ريادة على الأقل فى كل المدن الصغيرة أو فى كل مجموعة من القرى . وفى المدن الكبرى ما يسمى النــوادى المركزية للفنون وتوجد بها جميــع أنواع الألعاب الداخلى منها والخارجى والالتحاق بها اجبارى . ويشرف على جميــع قصور الريادة والنوادى المركزية للفنــون اخصائيون تعينهم وزارة التعليم ، أما حلقات الهوايات فيشرف عليها المعلمون أنفسهم . ويتمثل تعاون المنزل مع المدرسة فى جمعيات الآباء والمدرسين التى تتبع نظام مثيلاتها فى اسكتلنده والولايات المتحدة الأمريكية .

خلاصـــــة

أهم اختلاف بعد عام ١٩٤٠ فى مجال التعليم قبل الابتدائى هو السماح للهيئات شبه العامة بافتتاح مدارسه بدلا من قيام المصانع بذلك حيث أنها كانت أكثر أمانا خلال قصف العدو لتلك المصانع بالقنابل . ومظهر آخر من مظاهر الاختلاف هو فرض مصروفات اسمية ، ولكنها غير مرهقة حيث أزداد عدد التلاميذ الى تسعة ملايين طفل مع أن التعليم قبل الابتدائى غير الزامى. أما فى المدارس الاجبارية فقد حدثت تغيرات عديدة . أولها أن فترة الالزام رفعت الى سبع سنوات عام ١٩٥١ ثم زيدت الى ثمانية أعوام فى ١٩٥٨ وتبذل المحاولات الآن لجعلها عشر سنوات . وثانيها فرض مصروفات اسمية على التعليم ، وثالثها فصل الجنسين فى مدارس مستقلة للبنين والبنات . ومع حدوث هذه التغييرات كلهــا فى ظل الهيكل الاســاسى للتعليم كمــا هو من النواحى الآتية :

١ — المركزية الصارمة ، فكل المدارس خاضعة لوزير التعليم (ما عدا رياض الأطفال ودور الحضانة فهى خاضــعة لوزير الصحة) فى الحكومات الاقليمية أو السوفيتية . ولا يسمح للهيئات الخاصة أن تنشىء أى معهد للتعليم .

٢ — تتبع جميع المدارس مسارا واحدا للتعليم ما عدا عدد قليل منها يستطيع أن يتحول الى تعليم فنى بدلا من التعليم الثانوى بعد قضاء الطالب ثمانى سنوات فى المدارس العامة .

٣ — المقررات الدراسية تشتمل على كثير من الموضوعات الاجبــارية ، ولا يحقق ذلك اقتصادا فى التعليم فحسب بل انه يحقق الوحدة فى التدريس وفى الانجازات .

٤ — تخضع أنشطة التلاميذ فى وقت الفراغ للاشراف الدقيق والتوجيــه الصارم كمظهر من مظاهر التعليم العام .

(هـ) الأنماط الحالية للتعليم بعد الابتدائي في الاتحاد السوفيتي

التعليم العالي والفني والمهني وتعليم الكبار

عانى التعليم العالي في روسيا كثيرا خلال الحرب العالمية الثانية . ويقال ان الألمان دمروا أكثر من ثلاثمائة مركز من مراكز التعليم العالي وان تلك المراكز لم تفتتح في روسيا الأوروبية الا بعد عام ١٩٤٣ عند ما انجلى العدو . وفي عام ١٩٤٥ كان هناك ٧٢٠ مركزا للتعليم العالي بالموازنة مع واحد وتسعين مركزا عام ١٩١٤ و ٨٨٩ عام ١٩٤٠ . وفي عام ١٩٥٠ وصل العدد الاجمالي الى ٨٨٩ مركزا مرة أخرى تضم ٠٠٠ر٣٥٦ر١ طالب . وفي عام ١٩٧١ كان عدد المعلمين تحت الاعداد يفوق مليون معلم يدرسون اما في ٢٠٥ معاهد للتربية واما في ٤١١ مدرسة مدرســـة تربوية . ومن هذه الارقام يمكن التكهن بمجموع الدارسين في مجالات أخرى .

وهناك نمطان لمراكز التعليم العالي ونحو ثلاثة وأربعين منها يطلق عليها اسم جامعات . وفي كل واحــدة من الجمهوريات السوفيتية الست عشرة جامعة أو أكثر . وفي حالة وجود أكثر من جامعة يطلق على أهمها اسم جامعة الدولة وباقي الجامعات يطلق على كل منها اسم المدينة التي توجد بها . وهناك ثلاث جامعات تحمل أسماء لينين وجوركي ولومومبــا الزعيم الافريقي (١) .

وتضم كل جامعة في الغالب عددا من الكليات : الطبيعة والرياضيات وعلم الحياة والكيمياء واللغة والآداب والتــاريخ والجغرافيا والدراسات الشرقية . وعلى رأس الجامعة مدير يتمتع بالسلطة نفسها التي يتمتع بها وكيل الجامعة في انجلترا والهند أو رئيس الجامعة في الولايات المتحدة وان لم يكن له السلطة نفسها .

وينظر وزير التعليم في كل صغيرة من الأمور الادارية ومدير الجامعة مسئول أمامه . والأساتذة وهيئة التدريس مسئولون أمام المدير ، ولا بد من موافقة وزير التعليم العالي على كل الكتب بل على كل المذكرات . وتقدم الجامعات مقررات التدريس والبحث . ويعقد أول امتحان بعد ثلاث سنوات

(1) Lenin, Gorky and Lumumba.

دراسية ويعرف بامتحان الكانديدات (1) وهو معادل للبكالوريوس فى الهند ويليــه امتحان آخر أكثر تخصصا لدرجة الماجستير . والى جانب هذين الامتحانين امتحان آخر للدكتوراه بعــد ثلاث سنوات أخرى على الأقل . ويجتاز الطالب امتحان قبول لدراسة تخصصه وآخر فى لغة أجنبية وعليه ان يقدم رسالة فى موضوع يتصل بتخصصه .

والعدد الأكبر من مراكز التعليم العالى خاص الآن بالدراسات المهنية ويهتم نحو ٢٨٠ مركزا منها بمثــل المجــالات الآتية : (أ) التكنولوجيا (ب) الزراعة والغابات . (جـ) العلوم البيطرية . (د) الاقتصاديات العامة وكلها تحت اشراف وزارة التعليم العالى . وهناك نحو ٢٠٥ مراكز هى معاهد تربوية تحت اشراف وزارة التعليم . وأكثر من ٥٠٠ معهد تعلم الطب والفن والثقافة الجسمية والنقل والمواصلات واستخدام القوة الذرية والتعــدين والعلوم العسكرية وهى خاضعة للوزارات المعنية .

والمعاهد مستقلة تماما عن الجامعات نتيجة للخبرة الماضــية وهى معاهد مكونة من كلية واحدة لها مدير مســئول أمام الوزير المختص وكل أعضاء هيئة التدريس مسئولون أمامه هو ويضم المعهد نحو الف طالب فى الغالب غير أن المعاهد فى المدن الكبرى قد تستوعب أكثر من هذا العدد .

ولدخول المعاهد أو الجامعات ينبغى الحصول أولا على شهادة الثانوية العامة بعد قضــاء عشر سنوات فى التعليم على الأقل فى مدرســة ثانوية أو فنية . وبعض المعاهد تقبل طلابها من مستويين فالحاصلون على الثانوية العامة يدرسون ست سنوات على مرحلتين مدة كل منهما ثلاث سنوات ، وتنتهى هذه الدراسة بدبلوم عالية أو عادية . وبعض المعاهد تقبل الطلبة الذين اجتازوا امتحان الكانديدات من الجامعة للدراسة فى المستوى العالى مباشرة . ويشمل المستوى العادى الاقتصاد والتاريخ الســياسى كمواد اجبارية على حين يشمل المستوى العــالى دراسة فى مجال التخصص . ويقبل الطلبة المتخرجون لاجراء أبحاث تؤدى الى الحصول على درجة الدكتوراه .

---

(1) Candidatus.

وفى الجامعات والمعاهد دراسات مسائية يستطيع أن تفيد منها الطبقة العاملة ومدة الدراسة فيها طويلة ، فهناك دراسات لكل الوقت تستغرق سنتين ، وأخرى لبعض الوقت تستغرق ثلاث سنوات . وهناك دراسات مدتها ثلاث سنوات ولكنها تستغرق غالبا خمس سنوات ونادرا ما تستغرق أربع سنوات . وفى عام ١٩٦٧ التحق ٨٧٢٫٠٠٠ طالب بالجامعات والمعاهد بخلاف الملتحقين بمعاهد التربية ، كذلك ضمت أقسام الدراسة لكل الوقت ٤١٥٫٧٠٠ طالب كما ضمت أقسام الدراسة لبعض الوقت ١٣٤٫٧٠٠ طالب ، وضمت أقسام أخرى ٣٢١٫٦٠٠ طالب .

اعـــداد المعـــلمين :

بخلاف البلاد الأخرى نجد فى الاتحاد السوفيتى نظاما مختلفا تماما لاعداد المعلمين ، فمعلمات رياض الأطفال يقضين ثمانى سنوات من التعليم العـــام ثم يتلقين تدريبا مهنيا لمدة عامين فى احدى مدارس التربية البـــالغ عددها ٤١١ مدرســــة . وينبغى أن يكون مديرو تلك المدارس من الحاصلين على دراسة مهنية فى معهد للتربية لمدة عامين بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة . ومعلمو المدارس الابتدائية الى الصف الرابع ينبغى أن يكونوا ممن قضوا ثمانى سنوات فى التعليم العام ثم ثلاث سنوات فى التدريب المهنى باحـــدى مدارس التربية . ومعلمو المدارس الثـــانوية (التى كانت تسمى Semi letka فيما مضى) ينبغى أن يكونوا من الحاصلين على الثانوية العامة الذين قضوا ثلاث سنوات فى أحد معاهد التربية للحصول على الدبلوم العـــادية . أما مدرسو المدارس الثانوية (Decilektas) فيجب أن يكونوا من الحاصلين على درجة الكانديدات من احدى الجامعـــات وعلى الدبلوم العليـــا من أحد معاهد التربية .

وهناك مع ذلك فرصة للانتقال من مستوى الى آخر فالمعلمات فى رياض الأطفال يمكن أن يشغلن وظيفة المدير اذا ما حصلن على الثانوية العـــامة ودرسن لمدة عام دراسة خاصة فى معهد من معاهد التربية أو لمدة سنتين بعض الوقت . ومدرس المدرسة الابتدائية يمكن أن يصبح مدرسا فى المدرسة الثانوية اذا درس لمدة سنتين فى أحد معاهد التربية لكل الوقت أو بعضه ، ومدرسو المدارس الثانوية ذات السنوات الثمانى يمكن أن يصبحوا معلمين فى المدارس الثانوية بعد دراسة أربع سنوات لبعض الوقت فى معهد تربوى منها سنتان لدراسة المواد الدراسية وسنتان للدراسات التربوية . وبذلك

يستطيع المعلم أن ينتقل الى مستوى أعلى بعد دراسة مقررات معينة لبعض الوقت وذلك بتيسير قل أن يوجد فى بلد آخر .

التعليم الفنى :

التعليم الفنى ميسور فى الاتحـــاد السوفيتى ، وقد ألغيت مدارس العمل التى كانت تعد عمالا مهرة بعـــد التعليم الابتدائى الذى تليه دراســـة لمدة خمس سنوات بعضها عام وبعضها مهنى لأنها لم تحقق الفائدة المرجوة منهـــا . واليوم لا يتم التعليم الفنى على المستوى العـــادى فى المعـــاهد البوليتكنيكية بل فى المدارس الفنية ، وهى تقبل طلابها من بين الذين قضوا ثمانى سنوات فى التعليم العام ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات وهى مفتوحة للبنين والبنات على السواء . وبعض هذه المدارس الفنية تقبل الطلاب من غير الحاصلين على الثانوية العامة بشرط أن يكونوا من بين الـ ٥٪ المتفوقين فى معاهدهم ومعهم شهادة تثبت ذلك . وهؤلاء المتفوقون نادرا ما يلتحقون بالجامعات للحصول على درجة جامعية ولكنهم فى الأغلب يلتحقون بالمعاهد الفنية العليا . وفى بعض المدارس الفنية يسمح بالتجاوز عن الثانوية العامة مقابل العمل فى أحد المصانع المعتمدة لمدة أربع سنوات يحصل بعدها الطالب على شهادة من المصنع بأن عمله فى تلك الفترة كان مرضيا . ولا يقبل هؤلاء الطلاب بالجامعات . وجميع الطلاب الآخرون فى المدارس الفنية ينبغى أن يؤدوا امتحان الثانوية العـــامة حتى يمكنهم دخول الجامعات أو المعـــاهد وليست المدارس الفنية سوى بديل للمدارس الثانوية التى تقـــدم تعليما أكاديميا . وعند ما يصبح التعليم الثانوى اجباريا لمدة عشر سنوات ينتظر أن يكون التعليم الثانوى لمدة عشر سنوات أو احدى عشرة سنة فى المدرسة الثانوية أى ثمانى سنوات من التعليم العام وثلاث سنوات من التعليم الفنى ، وليست الدراسة فى المدارس الفنية مهنيـــة خالصة بل ان فيها موضوعات تتصل بالدراسات العامة أيضا . وقد لوحظ أن الطالب الذى يتلقى تعليما فنيا لا يتخلف عن الآخرين اذا ما التحق بالجامعة ومن المؤكد أنه سيكون خيرا من طالب المدرسة الثانوية عند التحاقه بأحد المعاهد . ولما كان التعليم بالمدارس الفنية مجانا فان بعض الطلاب يفضلونه على التعليم الثـــانوى ذى المصروفات ولكن ينبغى أن يقضوا فيه عاما آخر .

والتعليم الفنى العالى يتم فى معاهد على مستويين : مستوى عادى للحاصلين على الثانوية العامة ومستوى عال لمن اجتازوا المستوى العادى أو حصلوا على الكانديدات من الجامعة بعد الدراسة مدة ثلاث سنوات ،

تعليـم الكبـــار :

يعنى تعليم الكبـــار فى روسيا الان مواصلتهم للدراسة وذلك بعد أن محيت أمية الكبـــار محوا تاما . غير أن مشكلة جديدة ظهرت عنــدما وقفت منــاهج تعليم الكبـــار عند مستوى الدراسة الابتدائية على حــين أن أبناءهم يقضون فى المــدارس سبع سنوات أو أكثر . ومع التصنيع السريع أصبح التعليم المهنى مطلوبا الى حد كبير . وفى بادىء الامر تحولت مدارس العمل ذات السنوات الخمس والتى تقــدم تعليما ابتدائيــا لأهل الريف الى تعليم مهنى مسائى للكبار مدته خمس سنوات على أساس بعض الوقت ومن خــلال هذين النوعين من المدارس ازدهر تعليم الكبــار فى الاربعينيات والخمسينيات المــاضية . وكذلك وضعت دراسات بالمراسلة لتعليم الكبار اذا كان الكبير يعيش فى بيئة بعيــدة عن المدارس أو اذا كان عاجزا عن توفير الوقت للذهاب الى المدرسة . ومنذ الاربعينات لوحظ أن الكبير المثقل بالاعبــاء العائلية لا يستطيع أن يدرس المواد كلها معــا ومن هنــا قسم المقرر الى مادة أو مادتين فى وقت واحــد لمدة ستة شهور ، وبذلك قسمت الدراسة فى المدرسة الاعدادية ذات السنوات الخمس لبعض الوقت الى عشر حلقات كل منهــا تشمل مادة أو مادتين فى النــادر بحيث يدرس المقرر كله فى حلقـــة واحــدة ثم تؤخــذ مادة جديدة فى حلقة جــديدة وقد كانت النتيجة مشجعة . وفيمــا بعــد نظمت دراسات التعليم الثانوى للكبــار على أساس بعض الوقت ووزعت على حلقــات وهناك الان دراســات دورية مسائية فى المدارس الثانوية للكبــار العاملين بالمصانع ولم يتلقوا تعليمــا ثانويا . ومدة هذه الدراسات أربع سنوات لمن قضــوا سبع سنوات فى التعليم الاعدادى أو ثلاث سنوات لمن قضوا فى ذلك التعليم ثمانى سنوات . والعمال الذين يشتغلون فى النهــار يمكن أن يلتحقوا بالدراسة المسائية والذين يشتغلون فى المساء يلتحقون بالدراسة الصباحية . وتكافىء المصانع عمالها الذين يرفعون مستواهم العلمى ممــا يدفعهم الى الاقبــال على الدراسة .

ولا يقتصر تعليم الكبــار على المستوى المدرسى فقــد نظمت دراسات جامعية مسائية للعمــال فى كثير من المراكز فى المدن ، وهى تعطى دراســات لمدة خمس سنوات لبعض الوقت (تقسم غالبا الى عشر حلقات مدة كل منهــا ستة شهور) ويعادل ذلك الدراسة فى أحد المعاهد أو احــدى الكليــات لمــدة ثلاث سنوات كل الوقت . وشبيه بالجامعات المســائية

الأكاديميـات أو معاهد الزراعة أو الصناعة للتدريب المهنى على مسـتوى عال ويستطيع الكبـار أن يلتحقوا بها كل الوقت بعـد قضاء عدد من السنوات المقررة فى عمل من الاعمـال بصورة مرضية . وفى أثناء دراستهم يعطون مكافأة تعينهم هم وأسرهم على تكاليف الحيـاة ومن هنـا يمكن القـول أن فى الاتحـاد السوفييتى نظـاما لتعليم الكبـار ليس له مثيـل فى أى بلد آخر . وفى عام ١٩٥٨ بلغ عدد الذين أتموا دراستهم من خـلال مقررات بعض الوقت نحو ثمانين ألف شخص وفى عام ١٩٦٧ ارتفع هـذا العـدد الى ١٣٤٧٠٠ شخص فى الفصول المسائية والى ٣٢١٦٠٠ شخص فى نظـام التعليم بالمراسلة .

خلاصـــــة

فى الاتحاد السوفييتى نمطـان من المراكز للتعليم العالى ، فالجامعات تقـدم تعليمـا عاما وتتكون من كليـات ، والمعاهد التى يتكون كل منها من كلية واحـدة تقـدم تعليما مهنيا على أعلى مستوى . وفقـا للنظام المركزى تتبع هذه المعـاهد وزارة التعليم . أما الجامعات وبعض المعـاهد فهى ترتبط بوزارة التعليم العالى كما يتبع بعضها الاخر الوزارات المعنية وتمنح الجامعـات درجة الكانديدات بعـد دراسة ثلاث سنوات ودرجة المـاجستير بعد سنتين آخريين ودرجة الدكتوراه بعـد ذلك بثلاث سنوات أخرى . وتمنح المعـاهد دبلوما عادية أو عليـا بعـد ثلاث سـنوات وبعض المعـاهد تقبـل الحاصلين على الكانديدات من الجـامعة مباشرة لنيل دبلوم عليـا والطريق الطبيعى لدخول الجامعـات والمعاهد هو اتمام الدراسة فى المدرسة الثانوية أو المدرسة الفنية ثم اجتياز امتحـان القبول فى الجـامعة .

ويعـد المعلمون على مستويات مختلفة فمعلم رياض الاطفـال أو المدرسة الابتدائية يمكن أن يكون ممن أتموا الدراسة فى مدرسة اعدادية وفى احـدى مدارس المعلمين . ومعلم المدرسة الاعدادية ينبغى أن يكون قـد أتم الدراسة الثانوية ثم حصل على دبلوم عادية من أحـد معـاهد التربية ومديرو رياض الاطفـال ينبغى أن يكونوا من الحاصلين على شـهادة الكانديدات ثم دبلوم أحد المعـاهد التربوية مثلهم مثل معلمى المـدارس الثانوية . ويمكن نقل المعلم من مستوى الى آخر اذا قام بدراسة لبعض الوقت

وبالاضـــافة الى الدراسات العليا الفنية فى المعـــاهد نجـــد المدارس الفنية تدرب اخصائيين من الدرجة المتوسطة . والدراسة فى هذه المدارس فنيـــة وعامة لمـــدة ثلاث سنوات مقابل سنتين فى المدارس الثـــانوية . والطلبة بعد اجتياز الثـــانوية العـــامة وبعـــد الدراسة فى المدارس الفنيـــة يستطيعون دخول الجـــامعات أو المعـــاهد . ويمكن أن يعفى المتفوقـــون أو الممتازون فى أعمالهم من شرط الحصول على الثانوية العـــامة .

وعلى الرغم من زوال الامية فى روسيا فانها لم تأل جهدا فى تعليـــم الكبـــار واتجهت نحو التدريب المهنى واستمرار التعليم ، فقـــد رفعت الكبـــار الى مستوى المدارس المتوسطة . ثم انهم ارتقوا الآن الى مستوى التعليم الثانوى . ومدة الدراسة فى الفصول المسائية أطول منها فى الفصول الصباحية بنسبة ٥٠٪ أو أكثـــر وتعطى فى حلقات مناســـبة . وهنـــاك تعليم بالمراسلة لمن لا يستطيعون الحضور بأنفسهم . وتقوم الجامعات أيضـــا بهـــذا التعليم على مستوى الجامعة ويسمح للعمال المتفوقين باجازة ومكافأة لحضور الدراســـة كل الوقت فى المـــدارس الفنيـــة أو المعـــاهد التجـــارية والصناعية ويعـــد نظام تعليم الكبـــار فى الاتحـــاد السوفيتى متفوقـــا على نظيره فى أى بلد آخر .

و — مقـارنة بين نظم التعليم فى الهند والاتحاد السوفيتى :

التعليم الابتـدائى :

التعليم الابتدائى فى البلدين علمانى . ومدة الدراسة بالمدارس الابتدائية أربع سنوات فى بعض الولايات الهنـدية كما هى الحـال فى الاتحاد السوفيتى والمواد الدراسية فى البلدين متشابهة قليلا أو كثيرا . ولكن على حين أن الاتحـاد السوفيتى هيـأ التعليم الابتدائى للجميع قبل الهند بأربعين سنة على الاقل نجـد الهنـد مازالت فى سبيلها الى ذلك . ومنذ زمن قريب أصبح التعليم الابتدائى فى البنجـاب العليـا تحت اشراف السلطات المحلية أو الهيئات الخاصة . وليس فى روسيا مدارس ابتدائية خاصة وكلها خاضعة لاشراف وزارة التربية على مستوى الولاية أو على المسـتوى العـام . والمدارس الابتدائية فى الاتحـاد لسوفيتى أحسن تأثيثا واعدادا من نظيراتها فى الهنـد .

التعليـم الثـانوى :

التعليم الثانوى فى الاتحاد السوفيتى مثل نظيره فى كثير من ولايات الهنـد ينتهى بالصف العـاشر ومدارسه ذات مستويين متوسط وثانوى والى هذا الحـد ينتهى التشابه بين البلدين . وفى الهند تتولى التعليـم الثانوى عدة مؤسسات ، فللحكومة مدارسها الخاصة وان كانت قليلة ، وللسلطات المحلية مدارسها القليلة أيضا ، والعدد الاكبر من المدارس تديره هيئات خاصة أغلبهـا معـان ، وعلى عكس ما فى الاتحـاد السوفيتى نجـد المدارس كلهـا تحت اشراف الدولة التى تحتكر التعليم ، وقـد اقترح التعليم الاعدادى العـام فى روسيا عام ١٩٥٨ ، ولكنـه لم ينفـذ الا فى عام ١٩٦١ على حين أن ٣٢٫٣٪ فقط من الاطفـال الذين فى سن التعليم ملتحقون بالمدارس الاعدادية . وفى روسيا يأملون أن يلتحق الجميع فى أقرب وقت بالتعليم الثانوى حيث أن ١٩٫٣٪ فقط من التلاميذ ملتحقون بالمدارس الثانوية . وليس فى المدارس الثانوية الروسية مواد دراسـية اختيارية ، والاختيار الوحيد المسموح به . اما اللغات الاجنبية واما المدارس الفنية . ومجـال الاختيـار فى الهند أضيق بطبيعة الحـال منه فى الولايات المتحدة الامريكية ولكنه أوسع من نظيره فى الاتحـاد السوفيتى . والمدارس الثانوية فى الاتحـاد السوفيتى أحسن أعدادا وتأثيثا من نظيراتها فى الهند . والتوحيد الصارم لبنية المدارس فى الاتحـاد السوفيتى يقـابله فى الهنـد تنوع كبير من ولاية الى أخرى .

التليـم العـالى :

فى مجـال التعليم العـالى تشبه المعاهد الهندية الكليات الامريكية بوجه عام فى أنهـا مستقلة عن الجامعات وتمنح درجاتها العلمية الخاصة بهـا . ولكنها تخـالف كليـات الولايات المتحـدة فى أنها لا تعمل فى نفس المجـال وتتخصص فى الدراسات المهنية . وقد أنشأت الهند مؤخـرا معـاهد قليلة للتكنولوجيا تخالف كل ما عداها من المعاهد العامة أو المهنية فى خضوعها لاشراف الجامعـات . وعلى حين ان الجامعات فى الهند مستقلة وبعضها تموله الحكومات المركزية وحكومات الولايات نجـد جامعـات الاتحـاد السوفيتى ومعاهده تخضع لاشراف الدولة الصارم وتتلقى منهـا المعونات . وفى الاتحـاد السوفييتى أيضـا نجـد وزارة منفصلة هى وزارة التعليم العـالى تشرف على الكثير من المراكز والقليل منها تشرف عليـه الولازارات المعنية . أما فى الهند فتخضع كل مراكز التعليم العـالى للاشراف الاسمى لوزير التعليم الذى يشرف أيضا على التعليمين الابتدائى والثانوى وقليل من هذه المراكز يخضع للوزارات المعنية الاخرى . ومدة الدرجـة الجـامعية الاولى فى الاتحاد السوفيتى وهى الكانـديدات تشـبه مـدة البكالوريوس فى الهنـد وفقـا لخطتى موداليـار وكوثارى(1) وكذلك الحال فى الدرجة الجامعية الثانية . وفى كلا البلدين تتطلب الدكتوراه رسالة ولا تتطلب مقررات دراسية اضافية كمـا هى الحـال فى ألمـانيا أو الولايات المتحـدة الامريكية .

وعلى حين يتطلب الالتحـاق بالتعليم العـالى فى الهند تعليمـا عاما يلية امتحـان عام نجـد أن قليلين فى الاتحـاد السوفيتى يمكن أن يعفوا من الامتحـان العـام اذا قاموا بعمل ممتاز فى المدارس أو فى أعمال وخدمات أخـرى معتمدة وتقـدم الجامعـات فى روسيا تعليمـا أعمق مما تقـدمه الجامعات الهندية ثم ان تعليم الأيديولوجية المـاركسية اجبـارى فى روسيا وليس الامر كذلك فى الهنـد .

اعـداد المعلمين :

هنـاك فى كلا البلـدين مستويات مختلفة لاعداد المعلمين ، الاول لاعداد معلمى المرحلة الابتدائية والثانى لاعداد معلمى المرحلة الاعدادية والثالث لاعداد معلمى المرحلة الثانوية .

(1) Mudaliar and Kathari.

ويكمن الاختلاف بين البلدين فى متطلبات التعليم العام والتعليم المهنى . وعلى حين يستطيع معلم المرحلة الدنيا فى الاتحاد السوفيتى أن يرقى الى مرحلة أعلى عن طريق تحسين مؤهلاته بالتدريب فى أثناء الخدمة أو بالدراسة لبعض الوقت لا نجد مثل هذا التيسير على المعلم فى الهند . والشىء الوحيد المسموح به فى الهند هو أن يدرس المعلم بعض المقررات لتحسين مؤهلاته فى المجالات العامة ولكن ليس فى المجالات المهنية . وفى الاتحاد السوفيتى يغلب العنصر النسائى على مهنة التدريس على حين أن معظم الذين يقومون بالتدريس فى الهند من الرجال .

التعليم الفنى :

التعليم الفنى فى الاتحاد السوفيتى أكثر تقدما منه فى الهند . وعلى الرغم من أن البلدين يعملان على توفير الدراسات المتوسطة والعليا فى مجال التعليم الفنى فان المعاهد الفنية فى الاتحاد السوفيتى أشمل وأكثر عددا منها فى الهند ، كما أن المدارس الفنية تجمع بين الدراسات العامة والفنية تجمع بين الدراسات العامة والفنية لتخريج العمال المتوسطين وعلى خلاف الحال فىالهند فى الاتحاد السوفيتى أن الذين يدرسون مقررات متوسطة فى المدارس الفنية لا يجدون الابواب موصدة فى وجوههم اذا أرادوا مواصلة الدراسة لمقررت أعلى ، فالطالب يستطيع أن يدرس المقررات الفنية العليا فى المعاهد أو الجامعات بعد أن يتم دراسته فى المدرسة الفنية .

تعليم الكبار :

يصعب أن يوجد وجه للمقارنة بين فرص تعليم الكبار فى الهند التى تبلغ نسبة الامية فيها ٧٠٪ وتسوء فيها تلك الفرص كما وكيفا ، وبين فرص تعليم الكبار فى الاتحاد السوفيتى نظم تعليم الكبار بصورة لا مثيل لها فى العالم ، ذلك أن روسيا لم تكتف بمحو أمية الكبار أو بتعليمهم فى المدارس الابتدائية بل وضعت لهم برامج لمواصلة التعليم العام والتعليم المهنى ، وأعدت لهم دراسات لبعض الوقت موزعة على حلقيات ودراسات أخرى عن طريق المراسلة . ولن يكون فى الهند شىء من هذا القبيل الى أن تحل المشكلة الاساسية للامية .

التعليم فيمـــا قبـــل المدرســـة :

ان هذا التعليم فى الاتحاد السوفيتى مظهر من المظـــاهر الخاصة هناك على عكس ما يتسم به هذا التعليم فى الهنـــد من سوء التنظيم والبعـــد عن رقـــابة الدولة ومعونتها فليس هنـــاك الا عدد قليل من المراكز القائمـــة فى المدن دون غيرها والتى تديرها بعض الهيئات المتطوعة ولا يلتحق بهـــا الا أبنـــاء الطبقـــة القادرة . هذا فى حين أن التعليم قبل المدرسة جزء من النظـــام التعليمى فى روسيا ويلتحق به نحو خمسين فى المـــائة من الاطفال على الرغم من أنه ليس اجبـــاريا . والمعلمون فى المدارس الروسية معدون اعدادا جيـــدا وربما تميزت روسيا باهتمام خاص بهذا المجـــال لأنها بذلت جهودا تبشيرية منذ وقت مبكر من جهـــة ولحرصها على مساعدة الامهات العـــاملات من جهـــة أخرى .

وعلى حين تبذل الجهود فى الهنـــد لتنمية الشخصية الفردية عنـــد الطفل نجد أن تلك الجهود تبذل فى روسيا لغرس روح الجماعة والتجانس فى الأطفـــال .

أنشـــطة اوقـــات الفـــراغ :

وهذه أيضـــا من السمات الخاصة للاتحاد السوفيتى كجزء من تعليمـــه العـــام ، وكمحـــاولة للحـــد من الانحـــراف ، أما فى الهنـــد فان الطفل يختار بنفســه ما يشاء من وسائل النشاط والترفيـــه يقـــابل ذلك فى روسيا اشراف الدولة على هذا النشاط وتنظيمه .

الفصل الحادي عشر

النظام التعليمى فى آسيا الجنوبية والشرقية والجنوبية الشرقية

أ ـ جيران الهند

باكستان وبنجلاديش وسيريلانكا وبورما

باكستان :

كانت باكستان الى وقت قريب مكونة من وحدتين جغرافيتين تفصلهما مساحة تزيد على آلاف الاميال وتسكنها جماعات من الناس مختلفة فى كل شىء فى اللغة والثقافة والطعام ، وليس بينها من رباط سوى الدين ، وقد انفصم هذا الرباط عام ١٩٧١ عندما بزغت بنجلاديش كدولة مستقلة بعد حرب دموية طاحنة ـ وقد حدث ذلك لان الجزء الغربى من باكستان الذى يشغل ٨٠٪ من مساحتها يعيش فيه ٤٢٪ فقط من السكان على حين أن مستوى المعيشة فى الجزء الشرقى هابط بصورة غير طبيعية على رغم موارده التى استغلتها السياسة الاستعمارية .

ومهما يكن من شىء ، فان العامل التاريخى الذى ربط الجزاين المتحدين على اساس من الدين لا غير هو الذى دفع باكستان لتصبح دولة دينية متعصبة مما جعل الاعتبارات الدينية تتدخل فى المناهج التعليمية .

وعندما ظهرت باكستان عام ١٩٤٧ ورثت نمط التعليم الهندى البريطانى أما معاهد التعليم الوطنية وهى الهندية (Pathsalas) والاسلامية (الكتاتيب أو المدارس) فتكاد تكون منعدمة وأنشأ البريطانيون نظامين أحدهما بجانب الآخر . فقد كان هناك النظام الوطنى للمدارس الابتدائية والمتوسطة ومدته فى كل منهما أربع سنوات ويؤدى الى طريق

مسدود ، كما كانت هناك المدارس الوطنية الانجليزية ومدتها أربع سنوات للابتدائية وأربع سنوات للاعدادية ثم سنتان للثانوية التى تؤدى الى التعليم العالى ومدته ست سنوات أخرى يعقد بعد كل اثنتين منها امتحان . وكانت الامتحانات المدرسية والجامعية هى أهم وظيفة للجامعات . وكانت الوظائف كلها تتطلب مستوى معينا من التحصيل فى تلك الامتحانات .

وعندما نشأت باكستان كانت المعالم الكبرى لاصلاح التعليم تتمثل فيما يلى :

١ ــ اعلان أن التعليم المجانى الالزامى هو المثل الاعلى لتحقيق الهدف العاجل وهو جعل التعليم الابتدائى الزاميا من سن السادسة الى الحادية عشرة . ولكن ينبغى أن نذكر أنه خلال الست والعشرين سنة الماضية لم يتحقق من ذلك هدف بعيد ولا قريب .

٢ ــ اقتصار التعليم الثانوى على ست سنوات فى حلقتين مدة كل منهما ثلاث سنوات وتختص الحلقة الاولى بالتعليم العام على حين توصل الحلقة الثانية الى الكليات والجامعات .

٣ ــ تهيئة دراسات حرفية بعد الحلقة الاولى من التعليم الثانوى ودراسات فنية بعد الحلقة الثانية الهدف منهما تنحية بعض الطلاب عن الجامعات .

٤ ــ الاحتفاظ بنظام التعليم الجامعى القديم ومدته ست سنوات موزعة على ثلاث حلقات مدة كل منها سنتان وتنتهى كل حلقة منهما بشهادة أى الشهادة المتوسطة والبكالوريوس والماجستير على التوالى .

٥ ــ السماح بتعليم سابق للمدرسة الابتدائية تتولاه هيئات متطوعة لا تتقاضى اعانات من الدولة .

وفيما يختص بتحقيق هذه الاهداف ينبغى القول بأن التعليم الالزامى فى باكستان ليس وحده الهابط ، بل ان التقدم فى جميع النواحى بطىء أيضا والتلاميذ الملتحقون بالمدارس الابتدائية لا تزيد نسبتهم على

٤٠٪ من مجموع الاطفـــال الواقعين بين السادسة والحـــادية عشرة . ونسبة البنات اقل من نسبة البنين فهى لا تتجاوز ٤ر١٪ ولا تزيد نسبة الملتحقين بالتعليم الثانوى على ١٥٪ ممن هم فى سن ذلك التعليم ونسبة البنين الى البنات ١ : ٥ . وفى الباكستان ست جامعات ثلاث منهـــا فى الجناح الغربى والثلاث الأخريات فى الشرق وقـــد عطلت فى الوقت الحاضر وعلى حين حدث بعض التقـــدم فى الشرق بقى الغرب فقيرا ومتأخرا وكان عدد البنـــات اللاتى يدرسن فى الجامعات الغربية أقل منه فى الشرق . وبعـــد حرب عام ١٩٧١ لم يعـــد الموقف واضحا .

بنجـــلاديش :

كمـــا قلنـــا من قبل ، أصبح الجزء الذى كان معروفا بباكستان الشرقية الى عام ١٩٧١ جمهورية بنجلاديش المستقلة وذلك بعـــد حـــرب التحرير التى ساندتها الهند فى مرحلتها الأخيرة .

ولقـــد كانت بنجلاديش فى المـــاضى مهملة غاية الإهمـــال لا تتجاوز نسبة المتعلمين فيهـــا ٢٥٪ . ومع ذلك يوجد بهـــا ثلاث جامعات فى داكـــا وشيتاجونج وراجشـــاهى(١) . وبعـــد تحررها وجد أن عـــددا كبيرا من اساتذتها قتلوا فى الحرب أو أغتيلوا و لايقل عدد مدارسها الثانوية التى دمرت على ٣٦٠٠ مدرسة ومدارسها الابتدائية عن ١٢٠٠٠ مدرسة .

وقـــد بدأ التعمير بقيـــادة الشيخ مجيب الرحمن ولا يـــزال قائمـــا ونستطيع فى هذه المرحلة أن نذكر أهداف الاصلاح كمـــا بينها وزير التعليم السيد يوسف على وهى كمـــا قال ذات أوجه عديدة تتلخص فيما يلى :

(أ) اعادة الأبنية والأثاثات التى دمرت .

(ب) اعادة كتابة الكتب المدرسية لمحـــو ما اشـــتملت عليـــه من الانحراف والآراء المتعصبة التى أوجدتها السيطرة الباكستانيـــة لتحل محلها الآراء المتحررة العلمـــانية مع التعريف الكـــامل بالتراث البنغـــالى .

---

(1) Dacca, Chittagong and Rajshahi.

٣ ــ جعل اللغة البنغالية وسيلة التعليم فى كل مراحله واعادة تاليف الكتب الجامعية بتلك اللغة .

٤ ــ تهيئة الفرص التعليمية للجميع فى فترة معقولة بدءا بالتعليم الابتدائى .

٥ ــ الاهتمام الخاص بالتعليم المهنى عن طريق ادخال المواد العملية فى مناهج المدارس الثانوية .

٦ ــ تخفيض المصروفات المدرسية فى المدارس الحكومية وغير الحكومية ليتعلم أكبر عدد من التلاميذ .

٧ ــ اعداد دراسات مهنية فى نهاية المراحل الابتدائية والاعدادية والثانوية لمختلف مستويات العمال .

والواقع أن نظام التعليم فى بنجلاديش لا يزال غير واضح فقد كان النظام القديم يتضمن أربع سنوات للمرحلة الابتدائية وأربع سنوات للاعدادية واثنتين للثانوية .

أما الدراسة الجامعية فستكون لمدة ست سنوات على ثلاث مراحل مدة كل منها سنتان وللمستقبل أن يصدر حكمه عليها .

سيلان أو سيريلانكا :

سيلان أصلا بلد بوذى منذ فجر العهد المسيحى ، وقد غزاها فيجاى سنج[1] من البنغال حوالى عام ٧٠٠ قبل الميلاد ومنه اشتق اسم سيلان . ثم غزيت مرة أخرى على يد تامليس[2] حوالى عام ١٠٠٠ قبل الميلاد ثم أصبح الجزء الشمالى منها مستقلا وعرف باسم مملكة تاميل[3] . وخلال القرون الاربعة الماضية وقعت سيلان تحت سيطرة ثلاث قوى

(1) Vijay Singh 2) Tamlis 3) Tamil Kingdom.

أوروبية هى البرتغال وهولندة وانجلترا على التوالى . وعلى حين حاولت القوتان الأوليان تدمير الكيان البوذى والهندى الأصلى سمح الانجليز باستمرار ما بقى من ذلك التدمير ولكن بغير معونة أو رعاية من الحكومة . ونتيجة لذلك قام نظام التعليم الانجليزى الذى يشمل خمس سنوات للتعليم الابتدائى وست سنوات للتعليم الثانوى وأدى ذلك الى قيام دراسة جامعية لمدة ثلاث سنوات والحقت كلية كولومبو بجامعة لندن وخصصت للتعليم العالى .

وفى عام ١٩٤٥ كان ٥٠٪ فقط من الأطفال الواقعين بين السادسة والحادية عشرة ملتحقين بالمدارس . ومنذ بدء الاستقلال أصبح كل التعليم مجانيا الزاميا من السادسة الى الحادية عشرة ويلى ذلك تعليم ثانوى متوسط لمدة ثلاث سنوات أخرى وينتظر أن ينطبق عليه نظام الالزام فى القريب . وفى سن الرابعة عشرة يخير الطالب بين التعليم المهنى فى احدى المدارس الفنية وبين التعليم النظرى فى احدى المدارس الثانوية ومدة الدراسة بهذين النوعين من المدارس ثلاث سنوات . ولا يتاح التعليم الجامعى الا لمن أتم الدراسة فى احدى المدارس الثانوية واجتاز امتحان الثانوية العامة .

وتمنح جامعة كولومبو الآن درجة البكالوريوس بعد ثلاث سنوات دراسية فى احدى الكليات ، ويوجد الآن عدد من الكليات فى سيلان .

والى جانب المعاهد الحكومية معاهد أخرى تديرها البعثات الكاثوليكية أو البروتوستانتية أو الأقليات مثل التاميل والمسلمين . وعلى حين تمتلك البعثات التبشيرية بعض الكليات لا تمتلك الأقليات سوى بعض المدارس الثانوية التى تتناقص نتيجة لأخذ تلك الأقليات فى الرحيل .

بورما :

منذ زمن بعيد ساد فى بورما تقليد التعليم الابتدائى العام تديره أديرة خاصة للبنين وأخرى للبنات(١). وكان جميع البنات والبنين ملزمين بالدراسة فى تلك الأديرة عدة سنوات ويتلقون فيها تعليما دينيا . وكان رجل الشارع يتعلم فيها ثم يعود الى منزله ، أما الذين يريدون أن يصبحوا قسيسين

(1) Hpoongy Kyaungs للبنين Mittilain Kyaungs للبنات

فانهم يقيمون فيهـا . وكانت هذه الأديرة التى تتلقى الهبات والمساعدات الأهلية تقـدم لهم منـاهج مختصرة فى القراءة والكتابة والدين وتمحـو أميتهم تماما . وعندما ضمت بريطانيا بورما الجنوبية عام ١٨٥٢ وبورما الشمالية عام ١٨٨٤ لم تختف تلك الاديرة ، غير أن النمط الانجليـزى للتعليم جذب النـاس الذين أخذوا يعتادون حياة المدن تدريجيا ومن هنـا فقـدت تلك الأديرة احترامها . ونتيجة لذلك هبطت نسبة المتعلمين الى ٤٢٪فقط ، وفيمـا بين عامى ١٩٤٢ و ١٩٤٥ خضعت بورما للاستعمار اليابانى وبدأت المعـاهد التعليمية تعانى الصعوبات . وقد أعيـد النظام الانجليزى مرة أخرى عام ١٩٤٥ وهو يتضمن مسارين على النحو الآتى :

١ ــ تعليم ابتدائى مدته أربع سنوات متاح فى المدارس الأهليـة أو الأهلية الانجليزية مع فارق واحـد وهو أن المدارس الأهلية الانجليزية تعلم اللغة الانجليزية .

٢ ــ تعليم فوق الابتدائى فى المدارس الأهلية لمـدة ثلاث سـنوات ويوصل الى طريق مسدود . أما المدارس الانجليزية الأهلية فتنتهى بثلاثة مسارات كمـا يلى :

(أ) مدارس انجليزية تدرس فيها اللغة الانجليزية كمادة اساسية وتمس فيهـا اللغة القومية مسا خفيفـا ، ومدة الدراسة فيها ست سنوات مقسمة الى مرحلتين مدة كل مرحلة ثلاث سنوات .

(ب) مدارس انجليزية أهلية مدة الدراسة فيهـا ست سنوات أيضا ومع أن اللغة الانجليزية كانت هى لغة التدريس الا أن اللغـة القومية كانت مضع الاهتمام حتى عام ١٩٤٥ ومنذ تلك السـنة أصبحت هى لغـة التدريس وأصبحت اللغة الانجليزية مادة اضـافية .

(جـ) مدارس وطنية بدأت منذ عام ١٩٢١ ومدة الدراسة فيهـا سبع سنوات وتستخـدم فى التدريس اللغة البورمية ؛ أما الانجليزية فهى مجرد مادة اضافية .

وكان هناك امتحـان عام فى نهـاية التعليم الثانوى يختلف من مسار الى مسار ويستطيع الطالب أن ينجـح فيه بتقـدير أ أو ب أو بتقـدير مقبـول . ولا يدخل جامعـة رانجون الا الناجحون بتقـدير (أ) .

وكان التعليم الجامعى لمدة ست سنوات فى ثلاث حلقات مدة كل منها سنتان ويعقد امتحان فى نهاية كل حلقة . وكان هناك امتحان عام يسمى الامتحان المتوسط يليه امتحان للبكالوريوس وآخر للماجستير ومع أن جامعة رانجون قد أنشئت على الاساس الفيدرالى فان كليتين فقط من كلياتها تقدمان دراسة مكتملة ، أما كلية ماندالاى(1) فتعلم الى مستوى الشهادة المتوسطة وتضم جامعة رانجون كلية للطب وأخرى للهندسة وثالثة للمعلمين على حين أن كلية ماندالاى تضم كلية للزراعة .

وهناك دراسات فى الزراعة والهندسة والطب فى مرحلة الشهادة المتوسطة كما أن خريجى المدارس الثانوية يمكن أن يلتحقوا بكلية المعلمين حيث يدرسون مقررات مهنية لمدة عامين تعدهم للتدريس بين مدارس الثانوية المتوسطة . والى جانب ذلك هناك تدريب مهنى لمدة سنتين لخريجى الجامعة يمنحهم شهادة البكالوريوس فى التربية(2) ويعدهم للتدريس بالمدارس الثانوية .

وبعد الاستقلال عام ١٩٤٧ جعل التعليم الابتدائى مجانيا والزاميا فى جميع المناطق المدنية وفى جزء كبير من المناطق الريفية أيضا ، ووحدت أنماط المدارس الثانوية الثلاثة فى نمط واحد مدته سبع سنوات يأتى بعد أربع سنوات من الدراسة الابتدائية . وازداد عدد المدارس الحكومية .

أما المدارس الخاصة فقد ألغيت تقريبا وسمح لعدد قليل منها تابع لبعض الأقليات أن يستمر فى العمل دون أن يمنح أية معونة . أما التعليم الجامعى فانه لم يمس فيما عدا انشاء جامعة جديدة فى ماندالاى عام ١٩٥٧ وقليل من المعاهد الجديدة لاعداد مدرسين بالمدارس الابتدائية والاعدادية .

خلاصة

كل جيران الهند الأربعة كانت من قبل تابعة لبريطانيا ، ثلاثة منها اجزاء من الهند البريطانية والرابعة مستعمرة تحت التاج البريطانى . ولذا فان تراثها الحاضر يحمل طابع النمط البريطانى . وقد تحررت جميعها

(1) Mandalay 2) B. ED.

التعليم الجديد فى بنجلاديش وضع بعـد تحريرها من باكستان عام ١٩٧١) ونظرا للعجز المـالى لم تستطع تلك البلاد الى الآن وضع نظمها موضع التنفيـذ الكـامل .

والتعليم فى هذه البلاد جميعـا اجبارى له مسار واحـد يبدأ بالتعليم الابتدائى ومدته ثمانى سنوات . وقـد أحرزت سيلان نجاحا يفوق نجـاح البلاد الأخرى لأنهـا أصغرها ولأنها خالية من الفتن الداخلية التى لم تعرف اليهـا سبيلا الا منذ عام ١٩٧١ . أما بورما فقـد عانت كثيرا من الاضطرابات . كمـا أن باكستان التى تنتهج وحدها سياسة التعصـب لسياستها التعليمية قـد عانت كثيرا من ثلاث حروب مع الهند انتهت أخيرا بفقـد جناحها الشرقى الذى يعرف الآن ببنجلاديش ، ولبنجلاديش هـذه برنامج طموح نترك للمستقبل أن يخبرنا بمدى نجاحها فى تطبيقه . ومما يذكر أن البلاد الثلاثة الاخرى ليس لأحدها أية خطة بالتعليم المهنى أو الفنى وأنهـا تود الابقـاء على وضعها الزراعى . ومن ناحية التعليم الجامعى يبدو أن البلاد الأربعـة مكتفية فى الوقت الحاضر بنظامها القـائم على أساس أربع سنوات دراسية على ثلاث مراحل .

وهنـاك جارة أخرى للهند هى نيبـال ولكن بنيتها التعليمية لا تحمل أى طابع خاص لارتباطها ببريطانيا ولذا سنتناولها بالحـديث فى مكـان آخر من هـذا الفصـل .

ب ــ التعليم فى الصين وتايوان :

تعد التغييرات التى ادخلت على نظام التعليم فى الصين مثيرة للاهتمام من عدة نواح ، فالصين أولا أكثف بلاد العالم سكانا اذ أنها تضم خمس العدد الاجمالى لسكان الدنيا ان لم يكن أكثر من ذلك . ومن هنا كانت حضارة الصين من أقدم حضارات العالم فهى ترجع الى أكثر من ألفى سنة . ومنذ عهد قريب جدا اتسمت العلاقة بين الصين والهند بشىء من المرارة .

وينبغى أن يدرس نظام التعليم الصينى فى ثلاث مراحل : الأولى تبدأ من العصور القديمة وتنتهى فى عام ١٩١١ م والثانية تمتد من عام ١٩١١ حتى عام ١٩٤٩ والثالثة تبدأ من عام ١٩٤٩ وتنبثق عن المرحلتين السابقتين مع تعديل أحدثته الأيديولوجيات الشيوعية .

واذا بدأنا من العصور القديمة نجد أن الصين قد كرمت من فيها من المربين ووضعت نظاما كانت الملكية فيه محوطة ببيروقراطية متعلمة تحقيقا لقول أفلاطون « الملك الفيلسوف » على الرغم من أن الصين لم يسبق لها أن سمعت عنه . وكان الموظفون الرسميون فى الصين يختارون على أساس من امتحان مسابقة علمية . أما المتطلعون الى الوظائف المحلية على المستوى المركزى فيؤدون امتحانا للحصول على درجة Hsleu Tsai وهو الامتحان التأهيلى الأول وأولئك الذين يتطلعون الى شغل الوظائف العليا على مستوى المحافظات فانهم بعد الحصول على الدرجة السابقة يحصلون على درجة ثانية هى درجة Chingen وكذلك الذين يريدون شغل وظائف فى الحكومة المركزية عليهم أن يحصلوا على أعلى درجة وهى Chu Sheh وعلى حين أن الدرجتين الأوليين تعتبران شهادات تأهيلية فان الدرجة الثالثة درجة تنافسية . وبهذه الطريقة ضمنت الصين بقاء الحكم فى أيدى الطبقة المستنيرة . ولما كانت الامتحانات الخاصة بهذه الدرجات متاحة للجميع فانها من الناحية النظرية تحقق مبدأ تكافؤ الفرص ولكنها من ناحية أخرى تضمنت حكما صالحا على يد نخبة مثقفة . ولهذه الطريقة عيوبها الآتية فى التطبيق :

١ ــ تتطلب هذه الامتحانات سنين طويلة للاستعداد لها ، مما يجعلها بعيدة عن متناول غير القادرين . ولا يستطيع التقدم لها

الا أبناء الموسرين الذين يجدون لديهم متسعا من أقسات الفراغ ، وفى ذلك اهدار لمبدأ تكافؤ الفرص .

٢ — حيث أن طبيعة الامتحان هى التى تقرر محتوى التعليم فان متطلبات الامتحان هى التى تسيطر على المنهج .

٣ — بمرور الزمن أصيبت الدراسة بالمحافظة والجمود ولم يعد فى استطاعة الدارسين تقبل الافكار الجديدة التى صحبت تغير الزمن .

ويضاف الى ذلك كله تطبيق الحضارة الغربية واتساع نطاق المستوطنات التابعة للقوى الكبرى فى الصين خلال القرن التاسع عشر مما أدى الى الشك فى قيمة هذا النوع من التعليم . وقد أدت هزيمة الصين على يد اليابان والقوى الغربية الى القول بأن هناك أخطاء ينبغى تصحيحها . وأول ما يشار اليه من أوجه الاصلاح اللغة الصينية فهى تكاد تكون أصعب لغة فى العالم لاشتمالها على بضعة آلاف من الحروف الأبجدية وكل حرف يمثل رسما أو شكلا وكل رسم يرمز الى كلمة جديدة . والى جانب ذلك هناك فجوة عميقة بين لغة الكتابة ولغة الحديث مما يشكل صعوبة كبيرة فى السيطرة على تلك الحروف حتى من جانب الراسخين فى العلم . وعلى ذلك بدأ التخلص من تلك الفجوة بين لغة الكتابة ولغة الحديث فى وقت مبكر من القرن العشرين حتى ينتشر التعليم ولا يتبقى حكرا على قلة ضئيلة . وقد عرفت هذه الحركة باسم حركة الحديث الواضح(١) . ولئن كانت هذه الحركة لم تنجح فى جعل التعليم فى متناول الجميع فانها على الاقل ساعدت على ترجمة بعض أعمال الكتاب الغربين كما أنها أدت الى نشأة روح التساؤل والاستفسار التى اتبعتها الثورة التى اقامت الجمهورية . غير أن الثورة فى بدايتها ولدت كثيرا من الدسائس والمؤامرات الداخلية حتى أن الدكتور صن يات سن(٢) زعيم الثورة مات محطما فى عام ١٩٢٥ ضحية لتلك الدسائس . وفى ضوء ذلك لم يحدث أى اصلاح فى التعليم الى أن أمسك الوطنيون تحت قيادة شنج كاي شيك(٣) بمقاليد الأمور عام ١٩٢٧

(1) Pai Hua or Plain Talk.

(2) Sun Yat Sen.

(3) Chaing — Kai — Sheik.

وابان حكم ذلك القائد استخدم التعليم وسيلة لتنمية الحركة الوطنية وللبدء في ذلك أنشأ الوطنيون نمطا من الادارة المركزية الصارمة، فقد كان وزير التعليم وحده هو صاحب الحق فى رسم سياسة التعليم ، وكان على مديرى المحافظات تنفيذ تلك السياسة دون مناقشة وتتلخص التغييرات التى حدثت فى مجال التعليم فيما يلى :

١ — ادراك الحاجة الى تعليم يسبق المدرسة ، غير أن تنفيذ ذلك لم يتم الا فى مراكز قليلة ملحقة بمعاهد التدريب .

٢ — وضعت الوزارة منهجا محددا للاطفال بين السادسة والثانية عشرة يطبق فى كل مكان دون أى تغيير ، وكان يتسم بالتحصيل من الكتب واتباع التقاليد القديمة .

٣ — جعل التعليم الثانوى من سن الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة فى حلقتين مدة كل منهما ثلاث سنوات . وكان الغرض من هذا التعليم الاعداد لدخول الجامعة التى أعدت لها فيما بعد مناهج محكومة . ولما كان الطريق الى الجامعة محدودا جدا فان هذا التعليم أدى بالكثيرين الى طريق مسدود .

٤ — بالنسبة للتعليم العالى كان هناك كليات قائمة بذاتها ، وجامعات ذات كليات متعددة وكليات مهنية .

٥ — أنشئت مدارس للمعلمين تقبل الطلاب بعد الحلقة الأولى من المدرسة الثانوية وتعدهم لمدة ثلاث سنوات لمهنة التعليم ، وبذلك يسيرون جنبا الى جنب مع طلاب الحلقة الثانية من المدارس الثانوية وعلى الطلبة الذين يريدون التدريس فى المدارس الثانوية أن يجتازوا الامتحان المعادل للثانوية العامة فى كل مكان ، وأن يدرسوا لمدة خمس سنوات فى احدى الكليات المهنية التى تجمع بين المقررات العامة والمهنية .

٦ — أنشئت مدارس مهنية على نمطين : الأول يقبل الطلاب فى سن الثانية عشرة بعد اتمام الدراسة الابتدائية لمدة ثلاث سنوات ، والثانى يقبل الطلاب الذين اجتازوا امتحان الحلقة الأولى من المدرسة الثانوية لمدة ثلاث سنوات ، دون إعداد فنى .

ولما كانت الدولة عاجزة عن تهيئة التعليم للجميع ، فقد سمح للمعاهد الخاصة بالبقاء بشرط أن تساير متطلبات الوزارة ، ولم يقرر الالزام فى أية مرحلة من مراحل التعليم . وفى عام ١٩٤٠ بدأت حركة تنادى بانشاء مدارس شعبية تهيىء الفرصة للتعليم بعض الوقت للجميع غير أنها لم تنجح بسبب ظروف الحرب .

وهكذا نجد فى أثناء حكم شيانج كاى شيك أن الاصلاح كان يهدف الى التخلص من احتكار فئة قليلة للتعليم عن طريق اتاحة فرصة التعليم العام للجميع لمدة ست سنوات غير أن هذا الاصلاح تأثر بالتقاليد القديمة فى عدة نواح على الوجه التالى :

١ — احتفظ بطريقة الحفظ والاستذكار من الكتب .

٢ — لم يحظ التعليم المهنى بما يستحق من العناية .

٣ — لم يبذل أى جهد لتقرير الالزام فى أية مرحلة تعليمية .

ولم يستفد من هذا النمط الا اقلية ضئيلة . والمبرر الوحيد الذى علل به للفشل فى تحقيق الأهداف هو أن الصين شغلتها الحروب مع قوى الغرب عام ١٩٢٧ و ١٩٢٨ ومع اليابان فى الفترة من ١٩٣٢ الى ١٩٤٥ .

وفى عام ١٩٤٩ سقط حكم شيانج كاى شيك وحلت محله الحكومة التعليم . غير أن هذا النظام لم يغير المنهج منذ البداية وساعدته المركزية التى كانت قائمة قبله على الاحتفاظ بالاشراف فى يده . وقد أبدى النظام الجديد اهتماما كبيرا بالتعليم قبل المدرسة مسايرة للمبدأ الروسى الخلص بالتبشير المبكر للشيوعية من جهة ولمساعدة الأمهات العاملات من جهة أخرى ، ومن هنا افتتحت دور الحضانة فى المؤسسات الصناعية والزراعية .

وبخلاف المتبع فى روسيا وضع التعليم قبل المدرسة والمدارس الابتدائية والمدارس الثانوية تحت اشراف وزارة واحدة . واستمر التعليم الابتدائى من سن السادسة الى الثانية عشرة مخالفا بذلك روسيا لتى جعلت التعليم

الابتدائى لمدة أربع سنوات فقط وذلك للاحتفاظ بالتقليد القديم . وباضافة الى المواد المعتادة كالأدب والحساب والتاريخ والجغرافيا قررت بعض المواد مثل العلوم والموسيقى والفن والصحة والتربية البدنية حتى تصير المناهج الشيوعية التى عرفت باسم جمهورية الصين الشعبية بزعامة ماوتسى تونج وكان طبيعيا أن يركز هذا النظام على الماركسية كمادة اجبارية فى مناهج اقل اهتماما بالناحية الأكاديمية وأقرب الى الاتجاه العصرى ، واشتمل المنهج أيضا على الأنشطة الجماعية .

وبقى التعليم الثانوى على مرحلتين كما كان من قبل وهما المرحلة الوسطى من الثانية عشرة الى الخامسة عشرة والمرحلة العليا من الخامسة عشرة الى الثامنة عشرة ، ولتأكيد النظرة العلمية أصبحت الطبيعة والكيمياء وعلم الحياة تمثل المواد الدراسية المتميزة . وتقرر أن يدرس الطلاب لغة أجنبية هى فى العادة الروسية أو اليابانية . أما الماركسية فانها تعلم بطريق غير مباشر فى الكتب المدرسية المقررة منذ المراحل التعليمية المبكرة ، وبصورة رسمية فى المرحلة الثانوية .

والتعليم الجامعى مدته أربع سنوات وهو متاح لمن أتموا الدراسة بالمدرسة الثانوية العليا . وفى الصين الآن ثمان عشر جامعة وتضم كل جامعة منها ثلاث كليات أو أكثر منها كلية للدراسات التكنولوجية . ولتجنب التكرار غير الاقتصادى لا يسمح للمعاهد المتجاورة أن تدرس المواد نفسها . والى جانب الجامعات توجد كليات منفردة للدراسات الفنية فى أغلب الأحوال . وفى فترة الثورة الثقافية حدث انتكاس للتعليم العالى حتى أن جامعة بكين نفسها أغلقت بعض الوقت ، ويذكرنا ذلك بحادث مماثل فى روسيا يدفعنا الى القول بأنه لا بد من سياسة معينة تكمن وراءه يمكن ارجاعها الى واحد من الأسباب الآتية :

١ ــ الرغبة فى اعادة تقويم التعليم العالى واعادة النظر فى توزيع الاهتمام بالدراسات المختلفة العلمية منها والفنية .

٢ ــ الرغبة فى تخليص مراكز التعليم العالى من بعض الأساتذة الذين لا يرضى عنهم الحزب .

٣ ــ الرغبة فى السيطرة التامة على المقررات الدراسية واعداد كتب جديدة تلائم اهداف الحزب .

وسواء أكان ما حدث للجامعات فى الصين وفى روسيا راجعا الى سبب واحد من الأسباب المذكورة أم اليها جميعا فانه لا يمكن أن نعزوه الى مجرد الصدفة .

وقد أحرزت الصين تقدما تكنولوجيا يتمثل فى احتواء كل جامعة من الجامعات على كليـة للتعليم الفنى وفى اشتمال كل كليـة على مقـررات تكنولوجية .

وفى المراحل المبكرة لم يكن من المستطاع جعل التعليم الزاميا حتى على مستوى المرحلة الابتدائية نظرا الى ضخامة عدد الأميين . ويقـال الآن ان التعليم الابتدائى أصبح الزاميا وان لم يكن ذلك قد تقرر فى المرحلة الثانوية .

وفى البداية سمحت الصين للهيئات الخاصة أن تنشىء المدارس بشرط أن تخضع لتعاليم الدولة واشرافها ؛ غير أن جميع هذه المدارس قد استولت عليها الدولة فى الوقت الحاضر .

فورموزا أو تايوان :

نستطيع أن ننظر الى العمل التربوى فى تايوان جنبا الى جنب مع نظام التعليم فى جمهورية الصين الشعبية . وعلى الرغم من أن تايوان فى الأصل صينية فان اليابانيين استعمروا الجزيرة مدة خمسين سنة من ١٨٩٥ حتى ١٩٤٥ . ومنذ ١٩٤٥ أصبحت مركزا لقيادة الزعيم شيانج كاى شـيك . ويبدو أن مستقبل تايوان غير مؤكدبعد أن حرمت بقسوة من الدعم الأمريكى ؛ ولم يكن ذلك راجعا الى خطأ وقعت فيه ولكنه راجع الى تحول فى السياسة الأمريكية . ومهما يكن من شىء فان ذلك يظهر كيف فرض التنظيم الوطنى على التقليد اليابانى القديم .

١ ــ قسمت المرحلة الابتدائية التى تستغرق ست سـنوات الى مرحلتين مدة احداهما أربع سنوات ومدة الأخرى سنتان وذلك ليتسنى لبعض التلاميذ أن يتركوا الدراسة فى سن العاشرة .

٢ ــ التعليم الثانوى بعضه تحت اشراف هيئات عامة وبعضه الآخر تحت اشراف هيئات خاصة وفقا لما كان سائدا فى الصين من قبل ، غير أن

تنظيم هذا التعليم متروك فى الغالب للهيئات المحلية والمجالس البلدية مما يخالف السياسة القديمة التى قامت على مركزية التعليم فى الصين ويساير السياسة اليابانية التى تسند التعليم الثانوى الى الولاة المحليين . وتدل اضافة تعليم علم الحياة الى مواد الدراسة فى المرحلة الثانوية الوسطى ، واضافة علم المنطق الى مواد الدراسة فى المرحلة الثانوية العليا على الرغبة فى اتباع السياسة التعليمية اليابانية .

٣ ــ أدت الاعتبارات العملية فى مواجهة النقص فى المعلمين المدربين الى تهيئة دراسة تدريبية مدتها أربع سنوات للطلبة الذين أتموا الدراسة الابتدائية وأخرى مدتها ثلاث سنوات لمن أتموا المرحلة الاولى من الدراسة الثانوية . ويغلب على الظن أن هذا اجراء مؤقت .

٤ ــ يتضمن التعليم العالى ثمانية أنواع من الكليات وهى كليات الآداب والعلوم والحقوق والتربية والزراعة والتكنولوجيا والتجارة والطب . وهناك سبع كليات خاصة واثنتان أهليتان وجامعة واحدة خاصة .

٥ ــ هناك مدارس مهنية على النمط اليابانى لم تكن موجودة من قبل فى الصين كما توجد الآن فى جمهورية الصين الشعبية مدارس فنية تقدم تعليما مهنيا .

خلاصة

يعد نظاما التعليم فى الصين نفسها وفى تايوان نموذجين يبينان كيف أن النظم القديمة يمكن أن تتغير بحيث تلائم الأوضاع المحلية . ففى الصين عند ما أغلقت مراكز التعليم العالى قوبل التقليد القديم الذى يحترم التعليم كثيرا بردة كبيرة الى الوراء . غير أن الثقة فى أنها عملية تقويم مؤقتة قد بقيت كاجراء من الاجراءات الشيوعية . وقد تحول التركيز على النمط الأكاديمى للتعليم الذى كان سائدا فى العصور السابقة تدريجا الى نمط من التعليم العملى الفنى . واتجه الاهتمام الآن الى تليم ما قبل المدرسة وهو اجراء شيوعى ايضا . ومع ذلك فليس فى البلدين حتى الآن اتجاه نحو السياسة الروسية التى تسمح بالالتحاق بالتعليم العالى من خلال المدارس الفنية .

وقد يرجع ذلك الى الفكرة القديمة القائلة بفصل التعليم الفنى عن التعليم الأكاديمى وان كان التعلبم الفنى قد اكتسب مؤخرا المزيد من الاحترام .

وحتى فى نايوان نال التعليم الفنى مزيدا من الاحترام بدخوله فى نطاق التعليم العالى وبها الآن معاهد فنية خاصة جنبا الى جنب مع المعاهد العامة فى جميع المراحل .

(جـ) التعـليم فى اليـابان

لليابان كما للصين تاريخ قديم ، ويعرف الحكم فيها بأنه أقدم حكم بقى مدة ألفى سنة بلا انقطاع . والولاء للحاكم فى اليابان مسألة ايمان يلى الولاء للوطن . وفى التطور المبكر للثقافة اليابانية دانت اليابان للصين التى لم تأخذ عنها حروف الكتابة فحسب بل أخذت عنها الايمان بالبوذية التى أخذتها الصين نفسها من الهند منذ زمن قديم . وحتى وقت متأخر من القرن التاسع عشر كانت اليابان من بلاد القرون الوسطى . غير أن الحكم الميجى (١) يعـاونه الحكماء من الوزراء استطاع أن يجعلها من الدول الحديثة عن طريق ابتعاث الدارسين الى الخارج وتصنيع الأرض ، وأدت الاصلاحات العسكرية الى بناء قوة قتالية فعالة استطاعت أن تثبت وجودها أولا عام ١٨٩٥ فى الحرب مع الصين التى ضمت فورموزا وثانيا عام ١٩٠٥ مع روسـيا التى ضمت كوريا . وفى الحرب العالمية الاولى كانت اليابان فى صف الحلفاء ولكن لم يكن لها دور فعال ومن ثم احتفظت بقوتها العسكرية سليمة . كذلك استطاعت اليابان أن تنمى صناعاتها فى أثنـاء الحرب وسيطرت على السوق الشرقية على حين كان حلفاؤها الغربيون غارقين فى القتال . ولعل ذلك مما جعـل قوتها بلا حدود ، ومنذ عام ١٩١٢ وهى مشغولة بالنزاع مع الصـين التى التى اصبحت من معالم الحرب العالمية الثانية بعد أن هاجمت اليابان قاعدة بيرل هاربر الأمريكية (٢) . وقد مدت امبراطوريتها الى كل آسيا الجنوبية الشرقية ولكنها هزمت أخيرا عام ١٩٤٥ ووقعت تحت سيطرة الولايات المتحدة مدة خمس سنوات . وفى خلال عشرين عاما أفاقت اليابان من كبوتها الى حد أنها أصبحت اليوم ثالثة دول العالم الغنية وتالية للولايات المتحدة والاتحاد السوفيتى .

---

(1) Meji 2) Pearl Harbour.

ان هذه الخلفية التاريخية تساعدنا على فهم مســـار التطور التعليمى لليابان فى الوقت الحاضر .

لقد اتجهت اليابان بين عامى ١٨٧١ و ١٩٤٥ نحو نظم التعليم العالمية ومحت الأمية فيها بسرعة مذهلة لم يسبقها اليها الا الاتحاد السوفيتى . ولكن اليابان اتبعت فى ذلك الأفكار التربوية المعمول بها فى معظم البلاد الصناعية ونقصد بها السلم التعليمى ذا المسارين ، فهناك مدارس ابتدائية مجانية مدة الدراسة فيها ست سنوات تتبعها دراسة أخرى اختيارية لمدة ثلاث سنوات فى المدارس نفسها بالمجان أيضـــا . وكان التعليم فى مساره الخاص كفيلا باعداد مواطنين أوفياء مجهزين بالقدرة على خدمة الوطن ولكنهم دائما فى مرتبة أولى . ويشبه هذا النوع من المدارس نظيره من المدارس الشعبية فى ألمانيا ، وكانت اللغـــة اليابانية والأخلاق والحساب والتـــاريخ اليابانى والجغرافيا والعلوم والرسم والموسيقى والتربية البدنية هى المواد الدراسية الأساسية . ويضاف الى ذلك الحياكة للبنات والتدريب العسكرى للبنين من السنة العاشرة فصاعدا . وتشرف الحكومات الاقليمية أو السلطات المحلية على التعليم ولم يكن المدرسون ليعلموا ماذا يدرسون ولكنهم كانوا يعلمون كيف يدرسون .

وفيما يختص بمراحل التعليم كانت المرحلة الابتدائية تمثل حقا التعليم الابتدائى لمدة ست سنوات تتسم بالطبيعة الاعدادية وتليها ثلاثة أنماط من المدارس : المدرسة الاعدادية للبنين تشبه مدرسة الجمنازيوم الألمانية فى أنها تقبل تلاميذها بعد امتحان قبول قاس ومدة الدراسة فيها خمس سنوات . ومن هنا كانت مدرسة لنخبة مختارة تهدف الى تقديم مستوى رفيع من التعليم العام فى سن الثانية عشرة الى السابعة عشرة ، وعلى طلابها أن يدرسوا ثلاث لغات هى اليابانية والصينية واحدى اللغات الأوروبيـــة والرياضيات والعلوم والتـــاريخ والجغرافيا والأخلاق والرسم والموسيقى والتربية البدنية بصـــفة دائمة فى المنهج . وكان المنهج مزدحما وجميع المواد فيه اجبـــارية عدا اللغة الأجنبية . وفى نهاية هذه المدرسة الاعدادية امتحان قاس لا تتعدى نسبة من يجتازونه ٢٥ ٪ وهؤلاء الذين ينجحون فى ذلك الامتحان ينتقلون الى المدرسة الثانوية حيث يقضون ثلاث سنوات أخرى يعـــدون فيها لدخول الجامعة .

وهناك دراستان فى المدارس الثانوية تسيران متوازيتين : دراســـة الآداب ومدتها ثلاث سنوات وتشمل اللغة اليابانية والصينية ولغتين أجنبيتين

والتاريخ والتربية البدنية بالاضافة الى الجغرافيا والرياضيات فى السنة الأولى والعلوم فى السنتين الأوليين وعلم النفس والاقتصاد فى السنتين الأخيرتين والفلسفة فى السنة النهائية وحدها . والدراسة الثانية هى دراسة العلوم وتشمل الرياضيات وعلم النبات وعلم الحيوان واحدى اللغات الأجنبية لمدة ثلاث سنوات بالاضافة الى دراسة اللغة اليابانية فى السنتين الأولى والثانية ، والكيمياء والطبيعة فى الثانية والثالثة وعلم طبقات الأرض وعلم النفس والاقتصاد لمدة سنة واحدة أما الرسم والتربية البدنية فهما مادتان ثانويتان فى المدارس الثانوية بنوعيها ، ويستطيع الطالب فى الدراسة العلمية ان يدرس لغة أجنبية اضافية بما فيها الصينية اذا رغب فى ذلك .

وتعطى المدارس الثانوية للبنات دراسة مماثلة لدراسة البنين فى حلقة من حلقات المدرسة الاعدادية ولكنها تعطى مادة التدبير المنزلى أيضا كما أنها تمهد للالتحاق بمدارس المعلمين .

والطلبة الذين لا يجتازون امتحان القبول بعد الانتهاء من المدرسة الاعدادية يستطيعون أن يجدوا عملا من درجة متوسطة فى المصانع أو فى الحكومة .

وتقدم الكليات المنفردة أو الجامعات ذات الكليات المتعددة دراسات متقدمة أو مهنية لمدة ثلاث سنوات فى الحقوق والهندسة والآداب والعلوم والزراعة والاقتصاد أو دراسة فى الطب لمدة أربع سنوات . وهناك ست جامعات تابعة للدولة وثلاث عشرة جامعة تديرها السلطات المحلية على غرار الجامعات المركزية والحكومية فى الهند . واثنتان من الجامعات تديرهما هيئات محلية وخمس وعشرون جامعة خاصة . وفى طوكيو وحدها ثمانى عشرة جامعة تشبه جامعات البلديات الخاصة الأمريكية .

ولاعداد المعلمين نمطان من المدارس أحدهما لتخريج معلمى المدارس الابتدائية ويضم الطلبة الذين أتموا الدراسة الابتدائية العليا فى سن الخامسة عشرة ومدة الدراسة فيه خمس سنوات ثلاث منها للدراسة العامة والاثنتان الأخيرتان للتدريب المهنى . والبنات اللاتى يجتزن الدراسة المتوسطة يستطيعون الالتحاق بالسنتين الأخيرتين مباشرة .

والالتحاق بمدارس المعلمين العليا متاح للبنات اللاتى اجتزن المرحلة الثانوية (وللبنين أيضا) بعد امتحان قبول صعب . ومدة الدراسة فيها أربع

سنوات تنتهى بامتحان يقبل الناجحون فيه مدرسين بمدارس البنين المتوسطة أو بمدارس البنات الثانوية . أما مدرسو المعاهد العليا فيختارون من بين الحاصلين على درجة جامعية .

والتعليم الفنى متاح على مستويات مختلفة ، فالتلاميذ الذين أتموا الدراسة الابتدائية وحدها لمدة ست سنوات يستطيعون أن يواصلوا الدراسة فى احدى المدارس الفنية لمدة ثلاث سنوات أخرى بدلا من أن يلتحقوا بالمدرسة الابتدائية الراقية وهناك يدرسون دراسة علمية . والذين لم يقبلوا فى المدارس الثانوية بعد الانتهاء من المدرسة الاعدادية يستطيعون اللحاق باحدى المدارس الفنية العليا لمدة خمس سنوات ليتلقوا تعليما عاما وفنيا . أما الذين أتموا الدراسة الثانوية واجتازوا امتحانها فيمكنهم اللحاق بأحد المعاهد الفنية التى تقدم دراساتها على مستوى الجامعة .

وبعد هزيمة اليابان فى الحرب العالمية الثانية واحتلال الولايات المتحدة الأمريكية لها حدثت تغيرات أساسية فى النظام التعليمى ، فقد تقبل المجلس النيابى اليابانى الأفكار الأمريكية الخاصة بالمدارس العامة سنة ١٩٤٧ وهى تعنى تسع سنوات من التعليم الالزامى للجميع مقسمة على مرحلتين : الأولى مدتها ست سنوات فى المدارس الابتدائية والثانية مدتها ثلاث سنوات فى المدارس المتوسطة . وقد حدثت تغيرات جوهرية أيضا فى المنهج فقد ضمت الأخلاق والتاريخ والجغرافيا فى مقرر عام للدراسات الاجتماعية كما أن التدريب العسكرى الالزامى بدلا من التربية البدنية (وهو تجديد ظهر فى العشرينات أصبح مرة أخرى التربية البدنية * أما المدارس الثانوية العليا التى كانت اختيارية فانها تقدم تعليما ثانويا متنوعا على غرار النظام الأمريكى وتنتهى الدراسة بها فى سن الثامنة عشرة . وقد أدمجت المقررات الفنية مع مواد الدراسة بالمدارس الثانوية العليا ، ومن هذه المدارس يستطيع الطالب أن يلتحق بالجامعة أو بكلية فنية لمدة أربع سنوات يحصل فى نهايتها على درجة .

وقد أعيد النظر فى اعداد المعلمين وتحولت جميع مدارس المعلمين الى كليات ، وهى لا تقبل سوى الطلبة الذين أتموا التعليم الثانوى وتدربوا على التعليم فى رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والاعدادية لمدة أربع سنوات وفقا لرغبة الدارسين . أما التدريس بالمدارس الثانوية فانه يتطلب بعد التخرج من الجامعة تدريبا مهنيا لمدة عامين .

والتعليم الفنى كما ذكرنا من قبل أدمج مع مناهج التعليم العام وهناك دراسات فنية فى المدارس الثانوية العليا وعلى مستوى رفيع فى الجامعات او المعـاهد .

أما الكبار الذين فاتهم التعليم الثانوى ويرغبون فى الحصول على مؤهلات أعلى فقد أعدت لهم دراسات لبعض الوقت ويستطيع الذين يعملون أيضا أن يأخذوها . وكما هي الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية سمح للمعاهد الخاصة أن تزاول عملها فى جميع المراحل بشرط أن تتبع السياسة الوطنية ولا تحصل على أية معونة كما هى الحال فى أمريكا .

خلاصـــة

اقيم التعليم فى اليابان منذ أن أصبحت قوة عظيمة عام ١٨٧١ على أساس اعداد نخبة مثقفة واتباع أكفاء مخلصين ، ومن ثم اختلفت المرحلة الثانوية عن المرحلة الابتدائية الراقية . وتتم عملية تصفية الطلاب عن طريق امتحانات مسابقة على مستويين . وتقضى التقاليد بفصل البنين عن البنات وعلى الرغم من وجود مدارس ثانوية قليلة انشئت للبنات فان أغلبيتهن يختمن الدراسةعند المرحلة الاعدادية ولا يستطعن اللحـاق بالجامعات أو الكليـات .

وبعد الحرب فرض النمط الأمريكى الذى يتلخص فى تعليم ابتدائى مدته ست سنوات وتعليم اعدادى مدته ثلاث سنوات وتعـليم ثانوى مدته ثلاث سنوات أيضا ثم تعليم عال مدته أربع سنوات ينتهى بدرجة جامعية . ويقال الآن أن هذا التغيير كان تغييرا الى الأحسن .

أما التعليم الفنى فقد أدمج مع التعليم العام ويعطى فى المدارس الثانوية العليا وفى الجامعات . ويحمل اعداد المعلمين الطابع الأمريكى القائم فى كليات المعلمين هناك ما عدا اعداد معلمى المدارس لثانوية الذى يبدو أقرب الى النمط الانجليزى الذى يشترط حصول الطالب على درجة جامعية .

(د) نظم التعليم فى بلاد آسيا الجنوبية الشرقية

لم تحظ بلاد جنوب شرق آسيا بوجه عام بنجاح كبير فى مجال التعليم . وليس من بينها بلد احتفظ باستقلاله طويلا سوى تايلاند التى احتلتها اليابان من عام ١٩٤٢ عام ١٩٤٥ . والهند الصينية التى تضم لاوس وكمبوديا وفيتنام الشمالية والجنوبية كانت فى الأصل مستعمرات فرنسية ثم مستعمرات يابانية اسردتها فرنسا بعد ذلك ثم استقلت عام ١٩٤٥ ولكنها منذ ذلك الحين غرقت فى حروب أهلية . وكانت ماليزيا واقعة تحت الاستعمار البريطانى ثم الاستعمار اليابانى . وكانت اندونيسيا مستعمرة هولندية ثم احتلتها اليابان ثم استردت مرة أخرى وأخيرا استقلت بعد نضـــال . أما الفيليبين فقد كانت مستعمرة أمريكية متقدمة نسبيا نظرا لتمتعها الى حد ما بحكم ذاتى ولكنها عانت أيضا من الاستعمار اليابانى الى أن استقلت عام ١٩٤٥ .

تايــلاند :

كانت تايلاند البلد الوحيد من بين هذه البلاد الذى استطاع أن يطور سياسته التعلمية لأنه كان بلدا مستقلا . وبمقتضى مرسوم عام ١٩٣٥ راجعت قانونها القديم الصـــادر عام ١٩٢١ وهو يقضى بوجود جميع الأطفـــال بين السابعة والخامسة عشرة فى المدرســـة اذا لم يكونوا قد اجتازوا امتحان الدراسة الابتدائية . ومدة الدراسة ثلاث سنوات فاذا أتمها الطفل قبل أن يبلغ الخامسة عشرة فليس عليه أن يستمر فى المدرسة الا اذا رغب فى ذلك .

وبمقتضى مرسوم آخر صدر عام ١٩٥١ زيدت مدة الدراسة الابتدائية الى أربع سنوات ثم أصبحت الآن خمس سنوات . ومعنى ذلك أن كل طفل ينبغى أن يقضى فى المدرسة الابتدائية خمس سنوات فاذا لم يجتز الامتحانات بانتظام فعليه أن يبقى حتى يستكملها جميعا ، فاذا جاوز الخامسة عشرة فى المدرسة الابتدائية أعفى من الدراسة .

أما التعليم الثانوى فقد خفض من ست سنوات الى خمس فى حلقتين : مدة الأولى سنتان ومدة الثانية ثلاث سنوات على التوالى وهو يؤدى الى دراسات مهنية متعددة أو الى اعداد لمهنة التدريس . والطلبة الذين يرغبون فى دخول الجامعات عليهم أن يقضوا سنتين آخريين بعد السنوات الخمس فى المدارس الاعدادية . وفى تايلاند الآن ست جامعات اثنتان منها للآداب

والعلوم واربع منها للفنون الجميلة والحقوق والزراعة والطب . وهنـــاك كليـــات مستقلة للتربية والتكنولوجيا على مستوى الجامعـــة . وكل هذه الجامعات تمنح درجة البكالوريوس بعـــد أربع سنوات دراســـية ودرجة الماجستير بعد سنتين أخريين .

ويعد معلمو المدارس الابتدائية فى مدارس المعلمين التى يدخلها الطلاب اما بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية لمدة ثلاث سنوات ، واما بعد المدرسة الثانوية الدنيا لمدة سنتين ، واما بعد المدرسة الثانوية العليا لمدة سنة واحدة .

أما معلمو المدارس الثانوية الدنيا فعليهم أن يلتحقوا بكلية من كليات المعلمين ليدربوا فيها مدة ثلاثة أعوام بعد اتمام الدراسة الثانوية العليا . أما معلمو المدارس الثانوية العليا أو المدارس الاعدادية فعليهم أن يلتحقوا اما باحدى كليات المعلمين لمدة أربع سنوات يتلقون فيها دراســـة أكاديمية ومهنية واما أن يلتحقوا بدراسة مهنية بعد التخرج من الجامعة .

والتليم فى تايلاند مركزى الى حد كبير يشرف عليه وزير التعليم .

فيتنام ولاوس وكمبوديا :

كانت هذه البلاد فى الأصل مستعمرات فرنسية ، وبعـــد أن تحررت وقعت كلها فريسة للحرب الأهلية أو الصراعات الداخليـــة . ونجد النمط الفرنسى الأصلى للتعليم الابتدائى قائما فى لاوس وكمبوديا ومدته ست سنوات ولكنه مخفض الى خمس سنوات فقط فى منطقتين من مناطق فيتنام . وهو مع ذلك مقسم الى حلقتين مدة كل منهما ثلاث سنوات أو الى حلقتين مدة الأولى سنتان ومدة الثانية ثلاث سنوات فى فيتنام .

وهناك مدارس كثيرة فى القرى ذات حلقة دراسية واحدة . والتعليم الآن الزامى ويستطيع التلاميذ أن يبقوا فى المدرسة الابتدائية بعد قضـــاء الحلقتين الدراسيتين ليتعلموا حرفة أو زراعة أو مواد دراســـية أخرى لمدد مختلفة . ويمكن أن يلتحقوا بالمدارس الثانوية بعـــد اجتياز امتحان قاس يسمى البريفية . ويشمل التعليم الثـــانوى حلقتين دراسيتين مدة كل منهما ثلاث سنوات تنتهيان بشهادة البكالوريا . ومدة التعليم العالى ثلاث سنوات فقط ومعظم التيسيرات فى مجال التعـــليم حبر على ورق فى الوقت الحالى أو هى على أحسن تقـــدير تيسيرات اسمية ويرجع ذلك الى الاضطرابات الداخلية .

ماليــزيا وســـنغافورة :

كان هذا البلد فيما مضى مستعمرتين انجليزيتين . وفى الفترة من ١٩٤٢ حتى ١٩٤٥ وقعتا تحت الاحتلال اليابانى بعد أن تركتهما بريطانيا وأدى ظهور الشيوعية فيها الى اضطراب الحكم . وقد تحرر أخيرا ، واتحدا عام ١٩٥٧ غير أنهما انفصلا وصار كل منهما وحدة مستقلة . ولما كان السكان يكونون ثلاث مجموعات متميزة هى الملايو والهنود والصينيون فقد اقتضى ذلك وضع خطط تعليمية مختلفة والسماح للهيئات الخاصة بأن تقوم بدورها فى التعليم وفى ماليزيا يشكل الماليزيون أغلبية السكان يليهم الهنود ثم الصينيون . وفى سنغافورة يشكل الصينيون الأغلبيـــة ويليهم الهنود ثم الملايو . وتستخدم المدارس وســـائل مختلفة فى التعليم وفقـــا لتفوق احدى المجموعات على المجموعتين الأخريين . ووسيلة التعليم فى المدارس الهندية هى التاميل (١) غالبا . ومدة الدراسة بالمرحلة الأولى ست سنوات غير أنه نظرا للنقص فى عدد المعلمين تنخفض المدة فى المدارس الريفية الى خمس سنوات فقط . ومدة الدرسة بالمرحلة الثانوية خمس سنوات فى حلقتين ، الأولى حلقة عامة مدتها ثلاث سنوات والثانيـــة للتخصص فى الدراســـة الأكاديمية والزراعة والدراسات المهنية والفنية ومدتها سنتان . وفى سنغافورة كلية واحدة ملحقة بجامعة لندن ، ويتاح التعليم الجامعى الآن فى سنغافورة وكوالا لمبور وايبو أو جورج تاون(٢) فى جامعـــات بينانج(٣) وكلياتها ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات للحصول على الدرجة الجامعية الأولى . وفى سنغافورة وكوالا لمبور يمكن الحصول على درجة جامعية أعلى بعـــد سنتين دراسيتين أخريين . أما التعليم الفنى العالى فمدته أربع سنوات .

أندونيسيا :

كان هذا البلد الذى يفوق فى عدد سكانه بلاد آسيا الجنوبية الشرقية واقعا تحت الاحتلال الهولندى ومن هنا كان نظام التعليم الهولندى ســـائدا فيـــه ، ويشمل ست سنوات للتعليم الابتدائى تليها خمس سنوات للتعليم الثانوى فى الليسيه(٤) . ولم يتقرر الزام التعليم حتى فى جاوا اكثر الجـــزر تقدما . وبعد الاستقلال قررت الحكومة الجديدة جعل التعليم الزاميا (فيما عدا

---

(1) Tamil.

(2) Singapode, Kualalampur, Ipod or Georgetown.

(3) Penang. (4) Lyoiums.

بعض المناطق المتأخرة فى بورنيو وغينيا الجديدة) لمدة ست سنوات . ونظراً للنقص فى عدد المعلمين بدىء بثلاث سنوات فى المناطق الريفية وست سنوات فى المدن . وقد ألغى الرئيس سوكارنو الالزام ولكنه جعل التعليم مجانيا . وبعد سقوطه عام ١٩٦٥ عادت المحاولات لجعل التعليم اجباريا . وما يزال التعليم غير مكتمل الى الآن حتى لمدة ثلاث سنوات فى الريف . ويلى التعليم الابتدائى تعليم ثانوى مدته خمس سنوات فى حلقتين مدة احداهمـا ثلاث سنوات ومدة الاخرى سنتان . ومدة الدراسة فى الجامعة ثلاث سنوات بعد المرحلة الثانوية . ويمكن أن يعد الطالب للتدريس فى المدارس الابتدائية بعد اجتياز امتحان المدرسة الثانوية الدنيا وقضاء ثلاث سنوات فى التدريب على المهنة . أما معلمو المدارس الثانوية فعليهم أن يجتازوا امتحان المدرسة الثانوية وقضاء أربع سنوات فى التدريب على مهنة التدريس . ويمكن أن يقوم خريجو الجامعات بالتدريس دون اعداد مهنى .

الفلبين :

كانت الفلبين أصلا مستعمرة أسبانية استولى عليها الأمريكيون فى نهاية القرن الماضى . ومنذ ذلك الحين بدأ تقدمها التعليمى ، غير أنه كان موضع المراجعة بين عامى ١٩٤١ و ١٩٤٥ على يد الاحتلال اليابانى . وبعـد أن استقلت الفلبين أحرزت تقدما فى مجال التعليم منذ عام ١٩٤٥ . وتتبع الفلبين النظام المركزى ، وفيها الآن تعليم ابتدائى مدته سبع سنوات منها سـنة لروضة الاطفال والتعليم مجانى ولكنه غير الزامى وأقل من نصف الأطفال فى سن التعليم بين الخامسة والثانية عشرة ملتحقون بالمدارس . ومدة التعليم الثـانوى ست سنوات تليها أربع سنوات من التعليم الجامعى . والتعليم المشترك هو القاعدة غير أن هناك مدارس قليـلة لكل جنس على حدة . والمدارس الخاصة تديرها عادة الطوائف الدينية وتضم ٥٠ ٪ من طلبة التعليم الثانوى . ومنذ عام ١٩٥٥ يتطلب اعداد المعلمين لجميع مراحل التعليم الحصول على شهادة الثانوية العامة مع فترة أربع سنوات من الاعداد المهنى كما هى الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية .

(هـ) نظم التعليم فى ايران ونيبال وأفغانستان

ايـــــران :

يبدأ التعليم فى ايران فى سن السابعة وقبل ذلك أحيانا ، وحتى التعليم الابتدائى لم يجعل اجباريا الى الآن ، ومدته ست سنوات . والتعليم الثانوى متاح لمن يرغب فى الالتحاق به بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية وعلى مرحلتين مدة كل منهما ثلاث سنوات ، وهناك امتحان فى نهاية كل مرحلة . وبعد الانتهاء من المرحلة الثانوية الأولى يلتحق بعض الطلاب بالتعليم الفنى أو بمدارس اعداد معلمى المرحلة الابتدائية . أما الذين ينتهون من المرحلة الثانوية الثانية فيتوجهون الى التعليم العالى . وهناك امتحان فى نهاية السـنة الخامسة يتخصص الطلبة بعده فى الآداب أو الرياضيات . ويلتحق الطالب بالجامعة بعد اجتياز امتحان نهاية المرحلة الثانوية الثانية . وفى ايران مدارس عامة وأخرى خاصة .

ويعد المعلمون على مستويين : فمعلمو المرحلة الأولى يعدون فى مدارس المعلمين الابتدائية بعد اجتياز المرحلة الأولى من التعليم الثانوى ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات . أما معلمو المرحلة الثانوية فيعدون فى مدارس المعلمين العليا بعد الانتهاء من التعليم الثـانوى بمرحلتيه ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات أيضا . وهناك دراسة فنية بعد اجتياز المرحلة الثانوية الأولى ومدتها ثلاث سنوات ، كما أن هناك دراسات فى الهندسة والطب بعد المرحلة الثانوية الثانية ومدتها عادة أربع سنوات . أما الدرجة الجامعية الأولى فتمنح بعد ثلاث سنوات دراسية .

نيبـــــال :

هذا البلد المغلق الوعر الهندوسى هو أيضا من جيران الهند غير أن نظامه التعليمى لا يرتبط بنظم جيرانه لأنه لم ينبع من التقاليد البريطانية . وقد احتفظت نيبال باستقلالها زمنا طويلا ، وقد كان بنيانها السـياسى فى الماضى اقطاعيا تحت حكم الملك راناس [1] الذى كان رئيس وزرائه هو صاحب السلطان الفعلى ، ولم يكن الملك سوى حاكم اسمى . وعنـد ما أراد الملك تريبهوبان[1] أن يصلح بنية التعليم ثار راناس عليـه ففر الى الهند نجاة

(1) Ranas 2) Tribhuban

بنفسه . وعندما عاد عام ١٩٥٠ سحق حكومة الأقليـــة وقام بما يريد من اصلاحات فات أوانها .

والحياة فى نيبال تتمركز حول القـــرى ، والمدن الكبرى نفسها ليست الا مجموعة من القرى المتجاورة حتى أن أقسام المدينة المختلفة ما تزال تحتفظ بطابع القرية الأصلى . وكانت مدارس القـــرية الابتدائية فيما مضى تشمل حلقتين الدنيا مدتها سنتان والعليا مدتها ثلاث سنوات . وقليل من القرى يضم السنوات الخمس كاملة ، والنمط الغالب لا يتعدى المرحلة الأولى .

أما التعليم الثانوى فقد كانت مدته خمس سنوات أيضا ، ولكن منذ عام ١٩٥٠ لم يكن هناك سوى مدارس ثانوية قليلة العـــدد فى كاثماندو وفرناجاز ، وباتان ، وبيراتناجار ، وباتجون ، وبوكران وسيلاجار(١) وكان التعليم الثانوى فى حلقتين أيضا مدة الأولى ثلاث سنوات والثانية سنتان . ولم يكن هناك سوى كلية واحدة فى كاثماندو ملحقة بجامعة باتنا(٢) فى الهند، وكثيرون من النيباليين يفدون الى كلكتا للدراسة العليا . وتمنح الكلية درجتها الأولى بعد أربع سنوات من اتمام الدراسة الثانوية مقسمة الى حلقتين مدة كل منهما سنتان لمسايرة النمط الهندى .

وكانت نسبة المتعلمين هابطة لا تتجاوز ١٥ ٪ بين الرجال و ١ ٪ بين النساء . ومعظم المعلمين غير مدربين وخلفيتهم التربوية هزيلة .

وقد بدأ اصلاح التعليم عام ١٩٥٦ على أساس توصيات لجنة باندى Pandey . وفى الحال أنشئت نحو مائة مدرسة ابتدائية وازداد عددها الى ثلاثمائة مدرســـة خلال خمس سنوات وهى الآن تزيد على خمسمائة مدرسة وسنوات الدراسة فيها كاملة . وفى الوقت نفسه أنشئت مدارس فى نحو أربعين مكانا على حين أن معظم المدارس الثانوية القديمة تحولت الى كليات مدة الدراسة فيها أربع سنوات ويبلغ عددها عشر كليات فى الوقت الحاضر . وقد بدأت جامعة تريبوبان (١) عملها عام ١٩٥٨ ومدة الدراسة بها

---

(1) Kathmanau, Vimagar, Patan, Biratnagar, Bhatgaon, Pokhran and S. lagarr (2) Patna.

اربع سنوات للحصول على الدرجة الجامعية الأولى وسنتان بعــد ذلك، للحصول على درجة الماجستير . وهى تمنح أيضا درجات فى التجارة والتربية. وتعد الترتيبات اللازمة لدراسة الهندسة أيضا .

وقد زيدت متطلبات اعداد المعلمين ، فمعلم المدرسة الثانوية ينبغى، أن يحصل على بكالوريوس التربية من كلية التربية فى كاتماندو ، وهنــاك طريقان للحصول عليها فخريج الجامعة يستطيع أن يحصل عليها بعــد عام من الاعداد المهنى ، والذى يجتاز المرحلة الثانوية بحلقتيها يستطيع أن يلتحق بكليــة التربية لمدة أربع سنوات تخصص الثلاث الأولى منها للدراســات العامة . ولتسهيل تدريب المعلمين غير المؤهلين أعدت الحكومة قوافل متنقلة تقيم فى المناطق المختلفة ثلاثة أشهر أو أربعة لتقدم تدريبا فى أثنــاء الخدمة للمدرسين العاملين . ويستطيع هؤلاء أن يكملوا دراستهم عند ما يعودون للعمل فى السنة التالية .

أفغانســتان :

هذا بلد آآخر وعر ومغلق له تقاليد تتسم بالمحافظة الشديدة وقام فى عام ١٩٢٩ بطرد حاكمه لأنه ذو نظرة تقدمية . وتشرف الحكومة الآن على التعليم ولا يسمح بالمدارس الخاصة الا لاقليات معينة ومدة التعليم الابتدائى ست سنوات على الورق لكن الواقع أن الأغلبية من التلاميذ يتركون المدرسة بعد ثلاث سنوات وكثير من مدارس القرى أعد لثلاث سنوات فقط . ولا تزيد نسبة الأولاد فى المدارس الابتدائية على ١٢ ٪ ونسبة البنات فيها على ٢ ٪ . ومدة المرحلة الثانوية أربع سنوات . ويقضى معلمو المرحلة الابتدائية خمس سنوات فى الاعداد للمهنة بعــد الانتهاء من المرحلة الابتــدائية أما معلمو المدارس الثانوية فيقضون ست سنوات بعد الدراسة الثانوية للتدريب على مهنة التعليم . ومدة الدراسة فى الجامعة أربع سنوات فقط .

الفصل الثانى عشر

بعض الظواهر العامة التى سبق مناقشتها

(أ) الأنظمة الوطنية للتعليم العـــام

فى الوقت الذى لا ننكر فيـــه أن التربية فى الأطوار المبكرة من نشـــأة المجتمعات كانت تقع على عاتق الوالدين نجد أن المجتمعات أو الدول التى تلتها قد أبدت اهتماما كبيرا بالتربية . ان اهتمام الناس بتربية الأطفال من غير أبنائهم قد دفع الكثيرين من فاعلى الخير الى التبرع للانشطة التربوية . وقد حدث ذلك منذ عدة قرون عديدة ، ولكن اهتمام المجتمع الكبير بتولى تعليم جميع الأطفال يبدأ منذ أن وضعت سياسة تعليمية فى اسبرطة منذ ٢٥٠٠ سنة مضت . وقد كانت عناية أفلاطون بقيام الدولة بالاشراف على التعليم راجعة الى دافع آخر ، فعلى حين كانت أسبرطة مهتمة بتكوين ثروة عامة عسكرية قوية كان أفلاطون يرغب فى حكومة مدنيـــة قوية تديرها نخبة ممتـــازة من الأفراد . ومن هنا وضع خططا محكمة لاختيار هذه النخبة عن طريق عملية صارمة من الاختيار والتعليم . ومع أن نظريات أفلاطون لم توضع موضع التنفيذ (الا فى الصين القديمة حيث نشأت مستقلة عن أفلاطون) الا أنها أثرت على الأقل على المخططين الذين جاءوا من بعده . وعلى مر الزمن نجد تنوعا فى الخطط التعليمية فى عدة أماكن لأن مجموعات متباينة من الناس يجب أن يدربوا لأغراض مختلفة .

وقد آمنت بعض البـــلاد بفكرة منح الوالدين حرية مطلقـــة فى تعليم أبنائهما ، وفقا لوسائلهما واتجاهاتهما الخاصة . وكانت هناك بلاد شجعت الحرية الفردية وانتهجت حكوماتها سياسة عدم التدخل فى مجال التعـــليم وقد أدى ذلك الى اختلاف واسع فى الفرص التعليمية . وكان الأغنياء أقدر على تهيئة تيسيرات تعليمية لأبنائهم ، ومن ثم كانوا مهيئين للحياة بصورة أحسن من أبناء الفقراء الذين لم يجدوا تلك التيسيرات وظلوا متخلفين .

وكانت هناك معارضة دائمة من أصحاب اليسار عند ما يحاول بعض الخيرين ازالة الحواجز بين أبناء الفريقين ، ومن ثم كانت هذه الحواجز تنزاح فى بطء شديد . ومن هنا نجد فى انجلترا صراعا بين القادرين والعاجزين وحتى فى وقتنا الحاضر ما نزال نجد آثارا للتعليم ذى السلمين .

ومن ناحية أخرى عند ما يريد المجتمع أو الدولة أن تحدد مصير التعليم نجد أن الأيديولوجيات المختلفة هى التى تفرض فى النهاية البنيـــة التعليمية الواقعيـــة .

١ — بعض الدول ترغب فى جعل التعليم للتعليم ، وتهيىء الفرص المتكافئة لكل الأفراد لتجعل التعليم مجانيا على الأقل حتى المرحلة التى تدخل فى قدرتها وامكاناتها . وكثير من الدول حتى الآن تقف بالتعليم عند نهـــاية المرحلة الابتدائية وكثير منها أيضا يقف به التعليم الثانوى والقليل من الدول يصل بالتعليم المجانى الى مستوى الجامعة ويفضل التعليم ذا المسار الواحد الذى يقـــدم برامج تعليمية للجميع .

٢ — وبعض الدول مثل ألمانيا وفرنسا واليابان القديمة أرادت أن تنشىء نظامين فى المجتمع ، فايمانا بمذهب أفلاطون الذى يقول بقصر التعليم الممتاز على أولئك الذين تسند اليهم المناصب المسئولة نشأت فلسفة التعليم للنخبة المختارة ، وأعد تعليم ابتدائى جيد للجماهير مع الحرص على بقائهم عنـــد المستويات التى تجعل منهم مستخدمين طيعين ، وتهيئة تعليم أفضل للنخبة المختارة . وفى ألمانيا واليابان جاءت هذه النخبة من الطائفة الممتازة ولتأكيد هذا الوضع جعل تعليم تلك النخبة باهظ التكاليف ، وحتى فرنسا على الرغم من أنه من الناحية النظرية يتم اختيار النخبة فيها من بين أصحاب القـــدرات الا أنه من الناحية الواقعية أدى الى تحكم الأقليـــة ولو بصورة جزئية . وتمشيا مع الطبيعة البشرية فان الشخص الذى يصل الى مرتبة ممتـــازة لا يود أن يحتفظ بها لنفسه فحسب ، بل انه يسعى الى وصول أبنائه أيضا اليها ، ولا شك أن التعليم دون غيره من الوسائل هو الطريق الذى يمكن أن يوصل أبناءه الى ما وصل هو اليه . ومن هنا يحاول أن يشكل الأنظمة بحيث يظل التمتع بالتعليم الجديد مقصورا على قلة ضئيلة تشمل أبنـــاءه وأحفاده وبحيث يخلو من المنافسة على نطاق واسع . وقد أدت هذه المحاولات فى الماضى الى نشأة تعليم ذى مسارين فى فرنسا وألمانيا واليابان والى وضع نظام صارم للامتحانات يبعد غير القادرين اذ أن الاغنياء وذوى النفوذ هم وحدهم الذين يستطيعون أن يعدوا أبناءهم لمواجهة متطلبات تلك الامتحانات .

٣ — بعض البـــلاد مثل ايطاليا الفاشستية والمانيا النـــازية والدول الشيوعية الحالية وجدت فى التعليم وسيلة فعالة للدعاية لفلسفاتها والتبشير بها ، ذلك ان هذه الدول جميعا لها فلسفة خاصة بالحكم تختلف عن فلسفات الدول الأخرى جميعا . وقد شعرت هذه الدول انها ربما لا تستطيع أن تقنع جميع الكبار من أبناء الجيل الحاضر بفلسفتها ، ومن هنا وضعت أملها فى غرس جذور تلك الفلسفة بتلقينها للصغار من الجيل الصاعد الذين سيحملون أعلامها فى المستقبل . وانصافا لتلك الدول نقول ان ما فعلتـــه ليس أول محاولة فى هذا الاتجاه ، فكل دين يحاول أن يغرس تعاليمه فى أطفاله وهذا ما فعلته تلك الدول وما تفعله . والهيئات الدينية تفعل ذلك عن طريق التلقين أو المحادثة او الاجراءات التنصيرية . وربما كانت المدارس القائمة فى ظل حكومات الأقلية تحاول الدعاية بدهاء لنفسها كما قال برتراند رسل [1] وهو ينقد التعـــليم الدينى بالمدارس الانجليزية فى كتـــابه « التربيـــة والنظام الاجتماعى [2] » ولكن لا بد من القول بأن الفاشست والنازيين والشيوعيين هم أول من حاولوا اتباع هذه الطرق الدعائية على مستوى الدولة بعـــد أن رسموا سياسة بلادهم بوضوح على حين أن الآخرين ربما كانوا يفعلون ذلك بدهاء وبطريق غير مباشر .

ولكى تنجح هذه الدول جميعا نراها تهيىء التعليم للكافة ولكنها لا تقدم الفرص لكل فرد . أما الدول الشيوعية فانها لا تفرق بين الناس فى مجال التعـــليم .

٤ — وهناك مسألتان تتساويان فى أنهما موضع الجدل وهما مسألة تكافؤ الفرص ومسألة المساواة بين الجنسين فى المـــادة التعليمية وذلك ان مبـــدأ تكافؤ الفرص اذا وضع موضع التطبيق فان ذلك سيعنى اعطـــاء المنهج نفسه للبنين والبنات على السواء وجعل التعليم مشتركا ، وسيعنى ذلك الجمع بين الجنسين فى جميع مراحل التعليم كما هى الحـــال فى الولايات المتحـــدة الامريكية . ان التعليم المشترك مقبول بوجه عام فى المرحلة الابتدائية ومقبول على مضض فى مرحلة الجامعة تجنبـــا لتكرار النفقات الباهظة ، غير أن معظم الدول لا تحبذ امتداد التعليم المشترك الى المرحلة الثـــانوية والدول الاوروبية بوجه عام مثل الدول الأسيوية (فيمـــا عدا آسيا الجنوبية

(1) Bertrand Russel 2) Education and Social Order.

الشرقية) تقف ضد التعليم المشترك على الأقل حتى المرحلة الثانوية . وفى غرب آسيا يقفون ضد هذا التعليم حتى فى المرحلة الابتدائية اذا أمكن ذلك . ويرجع هذا الوضع جزئيا الى تراث القرون الوسطى الذى ينكر التعليم للجنسين واذا كان تعليم المرأة مقبولا الآن فى تلك الجهات على مضض فينبغى أن يتم فى معاهد منفصلة . ويرى آخرون انه فى مرحلة المراهقة ينمو الأولاد والبنات بسرعات مختلفة ، وحيث أن البنات ينضجن بسرعة فينبغى أن ينتهى تعليمهن مبكرا . ويرى بعضهم أن هناك مجالات معينة فى المنهج ينبغى أن يفرق فى تعليمها بين الاولاد والبنات كالعلوم المنزلية للبنات والتدريب العسكرى للاولاد والتربية البدنية للجنسين على السواء . ومن الطريف هنا أن نذكر أن الاتحاد السوفيتى فى طريقه الان الى الغاء التعليم المشترك فى المرحلة الثانوية وان كان لا ينوى اللجوء الى سياسة العودة الى المطبخ التى عرفت فى المانيا النازية . ولا يعنى وجود التعليم المشترك فى بعض نواحى آسيا الوسطى الآن انه مرضى عنه هناك فالواقع أن التيسيرات لانشاء مدارس منفصلة لكل من الجنسين لا يمكن أن توجد فى الانحاء المبعثرة السكان . وعلى كل حال فان حق تكافؤ الفرص التعليمية للجنسين مكفول ومعترف به ، ولكن الامر الذى لا يزال موضع الجدل فى العالم يتلخص فى التساؤل الآتى : أيعنى تكافؤ الفرص نفس المعاهد أم يعنى معاهد موازية ؟

٥ ــ ما العمل مع الاقليات سواء اكانت دينية أم ثقافية أم عنصرية أم أيديولوجية ؟ ان هناك مشكلة لم تتفق جميع الدول على حلها . ومما ينبغى تذكره أن الأقليات العنصرية والدينية موجودة غالبا فى كل مكان اليوم وأن الأقليات اللغوية عامة ، وليس من العدل أن تفرض ثقافة الأغلبية ولغتها واعمالها على الأقلية . وقد حلت الدول الشيوعية هذه المشكلة بطريقتها الخاصة وهى احتكار الدولة للتعليم . وهناك بلاد مثل الولايات المتحدة الامريكية وبورما واليابان سمحت للاقليات ان تفتح مدارس خاصة بها ولكنها حظرت تقديم المعونة لها . ومع ذلك يؤخذ على هذه السياسة انها تستعمل ما تدفعه الأقليات من الضرائب لتعليم أبناء الأغلبية دون أبناء الأقليات . وقد سمحت بعض البلاد كالولايات المتحدة الأمريكية والهند بوجود مدارس الهيئات الخاصة بما فيها مدارس الأقليات وقدمت لها مساعدات من الدولة على هيئة منح ولكن ذلك أدى الى حصول جماعات غير الأقليات على تلك الميزة مما قد يؤدى فى بعض الأوقات الى تهديد الوحدة الوطنية .

٦ — وهنـــاك موضوع آخر يدور حوله الجـدل وهو وضع الدين فى المنهج . فممـــا لا ينكر أن الدين والشعائر الدينية تحتل جزءا كبيرا من الثقـــافة فى أى بلد وكثير من مبادىء الاخـــلاق الاجتماعية التى تؤدى الى استقرار المجتمع متضمنة فى التعاليم الدينية ؛ وهى فعلا تمثل عامـل استقرار عندما تتغير القيم بسرعة فائقة فى مجـــال التصنيع ولكن هناك بعض الامور التى ينبغى ألا تغفل فى هذا الصدد .

١ — ان الدين يبشر دائما بمعتقدات معينة يجب أن تعتنق بايمـــان لا يصحبه سؤال ، مما يتعارض مع روح الاستطلاع التىيبثها التعليم ، ونذكر مثالا لذلك معارضة الكنيسة الأرثوذكسية لنظرية داروين فى النشوء .

٢ — الأنظمـــة الدينية القائمة تهتم أصلا بدياناتها ، وتحرص على استبقـــاء معتنقيها أو القيـــام بادخال غيرهم فيهـــا ، ومن هنـــا فهى لا تقنع بمجرد وجود دينهـــا ضمن المنهج بل انها عن طريق معرفة قيمـــة التعليم غير المبـــاشر — تريد أن تطغى على تدريس المواد الأخرى وان تغير المنهج بمـــا يناسب معتقداتها الدينية . ولكى تحقق ذلك تود تلك الأنظمـــة أن تضع الجهـــاز التعليمى كله فى يدها ، فالصراع بين الكنيسة والدولة فى مجـــال التعليم ليس مجرد صراع ايديولوجى ولكنه صراع حقيقى .

٣ — ان موقف الأقليـــات الدينية يصبح تعسا عندما يتحـــكم دين الأغلبية فى الجهـــاز التعليمى وليس من العـــدل أن نرغم الاقلية على اتبـــاع معتقـــدات دين آخر بحجة ان أغلبية المجتمع تعتنقها ، أو كما يحـــدث أحيـــانا لأن عصبة حاكمة قوية تعتنقها .

ولتجنب الصراعات والخلافات عمد كثير من الدول الى جعل التعليم علمـــانيا ولكنهـــا سمحت بحرية التعليم الدينى اما فى خارج المدرســـة واما بقيـــام السلطات الدينية بانشاء معاهد منفصلة غير طائفية خاصة بها .

وفى وسط هذا الحوار يسعد المرء حين يجـــد أنه ما يزال هنـــاك درجة من التناسق والتقـــارب بين معظم بلاد العـــالم نوضحها باختصار فيمـــا يلى :

١ — تكـــاد معظم الدول تتفق على أن الخطوة الأولى لتحقيق تكافؤ الفرص هى ضرورة وجود مدرسة عامة لفترة معينة وهى وان اختلفت مدتها

تعطى منهجا واحدا للجميع . وهناك وجه اختلاف آخر يتمثل فى تحمل الدولة نفقات تلك المدرسة . وقد يبدأ التعليم فى هذه المدارس العامة فى سن السادسة أو السابعة ولكن مدته تخضع لعوامل كثيرة مثل :

(أ) موارد الدولة المالية : فالدول الغنية أقدر من الدول الفقيرة على تهيئة فترة أطول من الدراسة ، فلا عجب اذن اذا رأينا دولة كالولايات المتحدة الامريكية واليابان تهيىء تعليما عاما مدته تسع سنوات على حين أن بلادا أخرى مثل نيبال أو تايلاند لا تستطيعان تهيئة التعليم لأكثر من ثلاث سنوات أو خمس على الأكثر .

(ب) وفرة المعلمين : فالدول التى بدأت التعليم الاجبارى فى وقت متأخر من القرن التاسع عشر ، وفى بداية القرن العشرين تضم عددا كبيرا من المتعلمين الذين يقومون بالتدريس ، وحيث أن تلك الدول قد انتهت من تعميم التعليم الالزامى فقد أصبحت فى وضع يمكنها من أن تمد فترة الالزام لما بعد المرحلة الابتدائية . أما الدول التى بدأت التعليم الالزامى حديثا فلن تجد الا العدد القليل من المعلمين ومن ثم ينبغى أن تنفذ الالزام خطوة خطوة .

(جـ) الفلسفة التعليمية القديمة : فاذا أرادت ألمانيا الغربية مثلا أن تقصر التعليم فيها الى أربع سنوات فقط فان أسباب ذلك يمكن ارجاعها الى التقليد القديم وفلسفة التعليم ذى المسارين والى التخصص المبكر وكلها تركة من التراث الماضى .

ومهما يكن من شىء فمن المتفق عليه من حيث المبدأ بين أغلبية الدول على الأقل أن التعليم العام ينبغى أن يمتد الى أربع عشرة سنة . ولكنها عندما تحاول تحقيق ذلك فعلا فان المستقبل وحده هو الذى يتحكم .

ومنذ ان راجعت الدول تعاريفها القديمة للتعليم الثانوى على أنه تعليم للمراهقين وليس تعليما خاصا للنخبة المختارة ، فأن المشاهد الان أن المرحلة الأولى من التعليم الثانوى فى كثير من البلاد وهى المرحلة التى دخلت ضمن التعليم الالزامى أصبحت الآن ذات طبيعة عامة وان التخصص يبدأ بعد ذلك .

ولنا أن نسأل : الى أى حد سيعتمد هذا التعليم العام الالزامى على الموارد المالية والقوة البشرية المتاحة أى المعلمين ؟ انه أمر تقرره الدولة فتجعل التعليم العام فيها مجانيا اختياريا أو تجعله الزاميا . وفى الحالة الثانية ستحتاج الى مزيد من المعلمين وان اعداد بعض الأفراد اعدادا خاصا لدعم الالزام . وفى معظم البلاد الاوروبية كما فى أمريكا الشمالية (عدا الدول اللاتينية) كان الالزام مدعوما لوقت طويل وتستطيع هذه البلاد الآن أن تمد سن الالزام أكثر من أربع عشرة سنة . وفى آسيا — عدا مناطق الاتحاد السوفيتى واليابان وتركيا يحتاج الالزام الى دعم . وفى بعض البلاد يدعم التعليم الالزامى فى المدن فقط ، وفى بعضها الآخر نجد التعليم الآن مجانيا ولكنه ليس الزاميا .

ويستطيع المرء أن يتنبأ أنه مع ازدهار الحضارة واثراء تراثنا سنشعر بأن الكثير من ذلك ينبغى أن يترك للجميع كى ينتفعوا به . ومن هنا ربما يأتى اليوم الذى نجبر فيه على مد التعليم العام للجميع أكثر من أربعة عشر عاما ، وسيتاح التعليم المجانى الالزامى فى يوم من الأيام لجميع الذين لم يبلغوا العشرين . وهناك بطبيعة الحال آخرون يشعرون أنه مع تعقد الحضارة سيصبح من المستحيل أن نبدأ التخصص مبكرين لأنه سيكون أمامنا الكثير الذى يجب أن نتعلمه ، وانه ينبغى أن نشجع كل فرد على اختيار ما ينبغى له أن يتعلمه وفقا لميوله . ان المجتمع بوجه عام يشعر بأنه من الاسلم له أن يهيىء تعليما عاما يتضمن أشياء عامة كثيرة على الجميع أن يبدءوا بها ، وأن يؤجل التخصص الى سنوات أخرى من النضج يصبح فيها أكثر تأثيرا . اننا جميعا نمر فى فترة من الانتقال السريع .

ب — التعليم المتخصص

يمكن أن يكون التعليم المتخصص على أنماط متعددة ، فحيث أن بعض الطلاب لهم ميل الى نوع أكاديمى من العمل على حين أن بعضهم يميل الى نوع من العمل الميكانيكى أو الفنى فان التخصص يجب أن يحدث وفقا لهذه الأنماط الثلاثة ، فنمط العمل الأكاديمى يؤدى بدوره الى تشعب مستمر فى مجموعات معينة من المواد المترابطة وينتهى أخيرا بالتفوق والسيطرة على موضوع واحد . وهذا نفسه يحدث فى العمل اليدوى أو المهنى فالأسس العامة ربما تكون الأساس الأول غير أن التفرع الى عدد من المهن قد يأتى بعد ذلك بسرعة .

لقد حدث التخصص نتيجة لأن فروع المعرفة المتاحة كثيرة جدا أكثر من أن يستوعبها فرد واحد ويتقنها ، ان الانسان لا يملك الوقت ولا القدرة ولا الميل لاتقان تلك الفروع جميعا . ومن هنا فان كل انسان يحاول أن يتخصص فى موضوعات قليلة وأن يكتسب السيطرة على واحد منها فحسب بدلا من أن ينتقل هازلا بين عدد كبير منها . لقد بدأ التخصص فعلا عندما قبل المجتمع مبدأ توزيع العمل وفى العهود المبكرة من التخصص كان من المرغوب فيه قضاء فترة من التلمذة على يد خبير فى عمل معين ، واستمر ذلك فى المجالات المهنية زمنا طويلا ثم انتقل منها بعد ذلك الى المجالات العلمية .

وعندما أنشىء التعليم الرسمى كوسيلة لشغل أوقات الفراغ كان هذا نفسه نوعا من التخصص لاولئك الذين لا يجدون فى وقتهم متسعا للدراسة ولقد كان أفلاطون أول المربين الذين نادوا بالتخصص فى أشياء تستحق التعلم وذلك عندما قسم الناس الى ثلاث مجموعات ، فالذين تغلب عليهم الرغبات المادية يجب أن يدربوا ليصبحوا صالحين للعمل فى طبقة المنتجين للثروة القومية ، والذين يتميزون بالمشاعر والعواطف يجب أن يحصلوا على تدريب متخصص ليصبحوا جنودا على حين أن أصعب أنواع الاعداد مطلوب لمن يقومون بحراسة الدولة وهم الملوك الفلاسفة . وقد أدت نظرية أفلاطون فيما بعد الى مولد سبعة فنون حرة وهى النحو والبلاغة والموسيقا والحساب فى المستوى الأدنى ثم الهندسة والفلك والفلسفة فى المستوى الاعلى . وتعد المناهج المختلفة التى وضعت للطبقات المتباينة فى الهند كالبراهمة والسودراس(1) وغيرهم مثلا آخر للمفهوم المبكر لنظرية التخصص على الرغم من أنه كان تخصصا سابق التحديد .

ومع ظهور الجامعات تقرر التخصص فى الدراسات العليا ، فعندما يختار الطلاب أستاذا معينا يدرسون تحت اشرافه فانهم بطبيعة الحال يدرسون المادة المعنية التى يستطيع هذا الاستاذ تعليمها أو التى يميل الى تدريسها . وقد حاولت نظريات روسو وبستالوتزى وفروبل أن تشد هذا التخصص الى أدنى مستوى لان التربية اذا كانت تريد حقا أن تتمركز حول الطفل فينبغى أن تراعى ميوله وأن تختلف من طفل الى آخر . غير ان التجربة دلت على أن قدرا معينا من تراثنا ينبغى أن نشترك فيه

(1) Sudras.

جميعــا والا نلن يكون هنــاك مجتمع أو وحــدة مشاعر . ومن هنــا كان اتجــاه رقاص الساعة نحو الطرف الاخر تاليــا بطبيعة الحال لمجموعة من المواد العــامة بمــا فيها اللغة . وقــد أدى ذلك من جهــة الى نشأة المدارس العــامة للجميع فى مرحلة معينة على الاقل اتفقت عليها جميــع الأمم . ومن جهــة اخرى أدى ذلك الى تأجيل التخصص الى مرحلة تالية من العمر أى تأجيله من المرحلة الابتدائية الى الثانوية .

وتعــد فترة المراهقة الآن أحسن وقت نبدء التخصص بعــد سن الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة . وحتى فى أثنــاء التخصص المبكــر يستحسن أن تكون بعض الموضوعات المحورية المعينة كاللغة التى هى وسيلة التعليم والتخاطب منهجا عاما ربما يكون مصحوبا بموضع اهتماماتنا الانسانية وهو دراسة بيئتنا بجميع عواملها . أن عــامل الزمان فى بيئتنا يتتبع تراثنــا عبر التاريخ ،كمــا أن عامل المكان المتمثل فى الجغرافيــا وعامل العلاقات الانسانية موجود فى التربية الوطنية والاقتصاد . ان كل هذه المواد اذا ترابطت تكون مجموعة واحــدة من الدراسات الاجتماعية .

والدراسات الفنية لم تحظ بالاهتمام الا حديثا . فمنذ وقت طويل عندما كان التعليم الحر هو الأول والآخر فى مجــال الثقافة ، وعندما كان تعليم النخبة هــو الهــدف الاجتماعى الوحيــد . كان طبيعيا أن يستمر التعليم الفنى تابعا لنظــام التلمذة . وربما كانت الولايات المتحدة الأمريكية هى أول دولة اهتمت بالدراسات الفنية كنوع من التعليم الرسمى اذ أنــه من الطبيعى فى دولة عاشت فيها الانشطة الرائدة زمنــا طويلا أن يحظى العمــل اليدوى بالتشريف اللائق به وأن ينظر الى التعليم من الكتب على أنه ترف لا تستطيع ممــارسته الا فئة قليلة . وحتى المهارات اليدوية تحتاج الى تعلم ، وقد كان الشعار القــائل بأن « كل ماهو جدير بالتعلم ينبغى أن يكون له مكــان فى المدرسة » موضع القبول من جانب الرواد فى ميــدان العمــل الفنى . ومن ثم فقــد كان طبيعيا أن تجــد الحرف المحلية التى يهتم بهــا المجتمع مكــانا فى منــاهج المدارس التى تشرف عليها السلطات المحلية التى يهتم بها المجتمع مكــانا فى مناهج المدارس التى تشرف عليها السلطات المحليــة . وقد بقيت الجامعــات الامريكية زمنا طويلا لا تمنح الدراسات العليا فى المجالات المهنية شرف الوجود فيها ولم تفعل ذلك الا منذ قرن مضى .

وفى جامعات انجلترا والمانيا وفرنسا كانت الدراسات المهنية الوحيدة التى اعترف بها فى أواخر القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر هى الحقوق واللاهوت والطب . ومع ذلك أظهرت الثورة الصناعية أن الصناعة ليست فى حاجة الى حرفيين مهرة فحسب بل أنها تحتاج أيضا الى اداريين متمرسين فى نظريات الادارة . وقد تطلب ذلك درجة عالية من التخصص فى الموضوعات العلمية الاساسية التى بنيت عليها تلك النظريات ، ومن ثم ظهرت الحاجة الى مستوى رفيع من التعليم المهنى الذى يجب أن يبنى على أسس متينة من الدراسات العلمية الرئيسية فى المرحلة الثانوية .

وفى الوقت الذى كانت الدراسة الفنية العليا تعطى على مستوى الجامعة ، ظهرت الحاجة الى متخصصين من الدرجة الوسطى ذوى ثقافة عامة كافية ومهارة فنية بحيث يستطيعون أن ينقلوا ارشادات الاخصائيين وتوجيهاتهم الى الحرفيين وهم طبقة من المتخصصين تقع وسطا بين العمال المهرة والحرفيين . وقد أدى ذلك الى ظهور المدارس الفنية . ولما كان التعليم الفنى على هذا المستوى يمكن أن يكون الى حد ما عاما وخاصا فى الوقت نفسه فقد أدى ذلك الى نشأة المدارس البوليتكنيكية والفنية الواحدة . والى النوع الأول من المدارس يرجع الفضل فى الربط بين بعض الدراسات الحرة المعينة وبين الدراسات الفنية مما جعل تلك الدراسات تستند الى أرضية واسعة وفى الوقت نفسه تمد الشخص الفنى بتعليم يفيده فى قضاء أوقات فراغه بصورة سليمة وحدث فى وقت لاحق أن المدارس الفنية حاولت أيضا أن تقيم دراساتها على قاعدة واسعة . واذا كانت هذه هى بعض معالم خطتنا التعليمية الحاضرة فى مجال التخصص فأن هناك قدرا كبيرا من الاختلاف يبدو عندما نتعرض لما يحدث فى بلاد متباينة .

ليس هناك ما يدل على أن جميع الأمم قد اتفقت فيما بينها على عمر واحد يبدأ عنده التخصص فانجلترا وألمانيا الغربية والنمسا وايطاليا تتجه الى بدء التخصص فى وقت مبكر . وفى انجلترا يوضع الطفل فى سن الحادية عشرة على طريق المستقبل بواسطة اختبار ، وفى ألمانيا الغربية وفى النمسا يتم ذلك فى سن العاشرة عندما يكون على التلميذ أن يقرر ان كان يريد أن يلتحق بالتعليم المهنى أو الاكاديمى . أما فى ألمانيا فليس الأمر مقتصرا على قدرة الطفل واستعداده بل أن قدرة الوالدين المالية

هى التى تحسم الامر . وفى اسكتلندة يبدأ التخصص فى سن الثانية عشرة ، وفى بلاد أخرى يؤجل ذلك الى سن الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة . ووفقا لنظام التعليم الثانوى فى الولايات المتحدة الأمريكية واليابان يبدأ التخصص فى سن الخامسة عشرة وكذلك الحال فى المدارس العامة ذات الأعوام الثمانية فى الاتحاد السوفيتى ، وان كان التخصص الحقيقى هناك يبدأ فى سن السابعة عشرة .

ولا يبدو أن الأمم اتفقت على مدى السماح لمن حصلوا على مستوى متوسط من التدريب المهنى بالانتقال الى تدريب أعلى مستوى عن طريق تدريب لاحق فى اثناء الخدمة أو الدراسة لبعض الوقت . وفى الولايات المتحدة الأمريكية يسمح للطلبة الذين التحقوا بالمدارس الثانوية المهنية أن يكملوا دراستهم المهنية العليا فى مواد تخصصهم فى الجامعات . وفى الاتحاد السوفيتى لا يسمح لطلبة المدارس الفنية بأن يلتحقوا بالجامعات والمعاهد فحسب بل تعد لهم دراسات لبعض الوقت ودراسات أخرى بالمراسلة لتمكينهم من تحسين مؤهلاتهم حتى ولو كانوا فى الخدمة . ومعظم الدول الأخرى مع ذلك لا تهيىء للأخصائيين من الدرجة المتوسطة فرصة تحسين مؤهلاتهم ومن هنا نجد فيها نمطا دائما من مستويين : مشرفين وخبراء ونادرا ما يصبح المشرف خبيرا .

ويبدو أن المفاضلة بين التخصص والتعليم العام ستظل موضوعا للجدل حيث أن ازدياد المعرفة يحول دون تعلم الانسان كل شىء . ومن ناحية أخرى فان التخصص الضيق الذى قد يؤدى الى كارثة فى مجتمع سريع التغير بجعل الأخصائى يلائم بين نفسه والوضع المتغير .

(ج) اعداد المعلم فى البلاد المختلفة

لم يكن اعداد المعلم مهنيا أمرا أساسيا فى الأيام الخالية ، فقد كان الاعداد مطلوبا لمن يقومون بالتعليم فى مستواه العالى ، أما معلمو المستوى الابتدائى فلم يكن مطلوبا منهم أن يعرفوا أكثر مما يعرفه التلاميذ . ومن هنا فعلى حين كان الدارسون العظماء من الاغريق والرومان يعلمون فى المستويات العليا ويحظون بالتبجيل والاحترام ، كان رجال التعليم فى اليونان وروما لا يحتلون مركزا يحسدون عليه . ولم يكن الوضع فى الشرق يختلف عن ذلك لأن المعلمين فى المستويات العليا كانوا هم وحدهم موضع الاحترام فى المجتمع .

ومن المحتمل أنه فى الأيام التى كان الحفظ والاستظهار فيها هما الوسيلة الوحيدة للتعلم لم يكن دور معلم المدرسة الابتدائية أكثر من القيام بمعاقبة التلاميذ الذين لا يستطيعون الحفظ والتذكر . ولعل تدريب المعلمين مهنيا قد حظى بشىء من العناية فى جامعات القرون الوسطى عند ما بدأ المعلمون يتخصصون ويتقدمون فرعا معينا من التعليم . ولكن حتى ذلك الوقت لم يكن هناك اعداد خاص سوى التلمذة على واحد من العلماء . ونحن مدينون للجزويت الذين كانوا أول من نادى بضرورة أعداد المعلمين اعدادا مهنيا . وللاخوان المسيحيين وهم يؤلفون تنظيما كاثوليكيا يعنى بشئون التعليم رأى مماثل فى اعداد المعلمين ، ولكنهم كانوا يقصدون اعداد معلمين للنخبة أى معلمين فى المرحلة الثانوية فى سن أكثر نضجا ، ولم تكن هناك محاولات لاعداد معلمين للمرحلة الابتدائية . لأن المجتمع فى ذلك الحين لم يكن يدرك مدى الصعوبة فى تعليم الأطفال الصغار .

وقد أنشىء أول معهد لاعداد المعلمين فى بروسيا أكبر الولايات الألمانية ، أنشأه « فرانك » و « هكر » لاعداد معلمى المدارس الابتدائية فى أواخر القرن الثامن عشر . ومن أحدى مدارس اللاهوت نشر «بستالوتزى» أراءه الشهيرة التى وضعت اساسا علميا وفلسفيا للتربية . وبعد أن تعقدت أساليب التعليم وتنوعت ولم يعد يكفى أن يعرف المعلم المادة الدراسية التى سيعلمها بل أصبح واجبا عليه أن يعرف الطرق التى يوصل بها معارفه الى التلاميذ . وقد كان اهتمام أمريكا باعداد المعلمين نتيجة مباشرة لتأثرها بآراء «بستالوتزى» فأنشأت أول كلية لاعداد المعلمين فى عام ١٨٣٩ ، وفى انجلترا كان الاهتمام باعداد المعلمين نتيجة تحققها من فشل طرق التدريس . وكان نظام الطالب المعلم الذى يتضمن تتلمذ الطالب الذى يرغب فى مهنة التعليم على أستاذ خبير هو أول اعتراف رسمى بالاعداد المطلوب للمعلم . وجدير بالذكر أن بعض الجمعيات الخاصة فى انجلترا بدأت خططها لاعداد المعلمين قبل صدور قرار البرلمان الخاص بالطلبة المعلمين بسبع سنوات ، غير أن كليات المعلمين بدأت فعلا فى انجلترا عام ١٨٧٤ .

واليوم نجد لمعظم الدول أنظمة لاعداد المعلم ، ففى كثير من بلاد أمريكا الجنوبية يقتصر الاعداد على معلمى المرحلة الابتدائية دون غيرهم . ويقوم الأشخاص العاملون فى مهن غير مهنة التدريس على أساس بعض الوقت فى المدارس الثانوية دون اعداد مهنى .

(1) Francke and Hecker.

وفى الولايات المتحـــدة الأمريكية يتساوى معلمو المدارس الابتدائية والمدارس الثانوية فى خلفية التعليم العام وفى الاعداد المهنى بكليات المعلمين لمدة أربع سنوات أو خمس (حتى فى المناطق المختلفة) . وقد كان النظام القديم يقضى بالتحاق الحاصلين على الثانوية العامة باحدى مدارس المعلمين لمدة سنتين ليصبحوا مدرسين بالمدارس الابتدائية كما يقضى بأن يكون مدرسو المدارس الثانوية من خريجى الكليات . وفى الوقت الحاضر يتلقى طلبـــة المدارس الثانوية الذين يلتحقون بكليات المعلمين دراســـة عامة ومهنية فى الكليات فقط ومن هنا أتيح لأمريكا الحصول على مدرسين أكفاء فى المستويين الابتدائى والثانوى .

وفى انجلترا انماط مختلفة من اعداد المعلمين على مستويين وفى الماضى كان يكتفى للتدريس بالمدارس الابتدائية الحصول على الثانوية العـــامة مع سنتين من التدريب المهنى . كمـــا كان من الضرورى لمن يدرس فى المدارس الثانوية أن يكون حاصلا على درجة جامعية مع سنة من التـــدريب المهنى وتتجه انجلترا الآن نحو تضييق شقة الاختلاف بين النوعين عن طريق زيادة ســـنة على فترة تدريب معلمى المدارس الابتدائية والحاق كليات المعلمين بالجامعات .

وفى معظم البلاد مع ذلك مستويان لاعداد المعلمين . ففى فرنسا يتم المعلمون مرحلة التعليم الابتدائى بما فى ذلك مقرر تكميلى ثم يتلقون تدريبا مهنيا لمدة أربع سنوات فى مدارس المعلمين منها السنتان الأوليان للتعليم العام . وللتدريس فى المدرسة الثانوية (الليسيه أو الكلية) ينبغى الحصول على درجة جامعية — الليسانس ودبلوم الدراسات العليا — مع تدريب مهنى واجتياز الماجستير وبذلك يتوافر مستوى عال من التعليمين العـــام والمهنى كليهما .

وفى ألمانيا يجب أن يتم معلم المدرسة الابتدائية مرحلة التعليم الثانوى ثم يلتحق بكلية المعلمين بعد أن يجتاز امتحان قبول حيث يقضى سنتين تنتهيان بامتحان فاذا اجتازه بنجاح عين مدرسا تحت الاختبار ، ولكن يثبت فى وظيفته يجب أن يحصل على تدريب أثناء الخدمة يعقبه امتحان . أما معلم المدارس الثانوية فينبغى أن يقضى أربع سنوات فى الجامعة تليها سنتان فى كلية من كليات المعلمين للتدريب العملى ، وبعد ذلك يعين مدرسا تحت الاختبار ولا يثبت فى وظيفته الا بعد دراسة مقرر على يد أستاذ خبير .

وفى اسكندينافيا يجب على من يقوم بالتدريس فى المدارس الابتدائية ان يكون قد واصل التعليم الى سن الخامسة عشرة ثم التحق باحدى مدارس المعلمين لمدة أربع سنوات منها سنتان من التعليم العام . أما مدرسو المدارس الثانوية فينبغى أن يكونوا حاصلين على درجة جامعية مع تدريب مهنى للفترة نفسها . وفى هولندة وبلجيكا ثلاثة مستويات لاعداد المعلمين ، فمعلمو المدارس الابتدائية يجب أن يجتازوا امتحانا يسمى امتحان المدرسة الاعدادية ثم يحصلوا بعد ذلك على تدريب مهنى مدته ثلاث سنوات فى احدى مدارس المعلمين ، ومعلمو المدارس الاعدادية يجب أن يتموا المرحلة العليا من التعليم الثانوى يلى ذلك تدريب مهنى لمدة سنتين ، ومعلمو المدارس الثانوية يجب أن يكونوا حاصلين على درجة جامعية مع سنتين للتدريب المهنى .

وفى ايطاليا يعد معلمو المدارس الابتدائية فى مدرسة المعلمين بعد الانتهاء من الدراسة فى المدرسة المتوسطة ، أما معلمو المدارس الثانوية فينبغى أن يحصلوا على درجة جامعية وعلى تدريب مهنى فى مدرسة المعلمين العليا ، غير أن خريجى الجامعات الذين لم يدربوا مهنيا يسمح لهم أيضا بالتدريس . وفى بلاد أوروبا الوسطى يتساهل بوجه عام فى تدريب معلمى المدارس الثانوية تدريبا مهنيا ، أما معلمو المدارس الابتدائية فيجب أن يقضوا أربع سنوات فى التدريب المهنى بعد الانتهاء من المدرسة المتوسطة .

وفى تركيا يختار الطلبة الذين سيعدون لمهنة التدريس فى وقت مبكر عند سن الثالثة عشرة ثم يعطون تعليما عاما لمدة عامين تليهما ثلاث سنوات أخرى للتدريب المهنى قبل تعيينهم مدرسين بالمدارس الابتدائية . ويستطيع الطالب الذى انتهى من التعليم الثانوى الكامل أو الليسيه أن يدخل الامتحان من غير دراسة مهنية ثم يعين مدرسا بالمدارس الاعدادية . وللتدريس فى مدارس الليسيه ينبغى الحصول على درجة جامعية تليها سنتان للتدريب المهنى . ولمصر أنظمة لتدريب المعلمين فى أثناء الخدمة وأنظمة لاعداد معلمى التعليم العام (١) .

وفى الاتحاد السوفيتى ثلاثة مستويات لاعداد المعلمين وتدريبهم فمعلمو المدارس الابتدائية يجب أن يكونوا قد أتموا ثمانى سنوات فى التعليم العام وثلاث سنوات أخرى فى التدريب المهنى . ومدرسو المدارس الاعدادية

يقضون عشر سنوات فى التعليم العام وسنتين فى الاعداد المهنى . ومدرسو المدارس الثانوية يقضون الفترة نفسها فى التعليم العام مع زيادة فترة الاعداد المهنى ليشمل التخصص فى المواد الدراسية . ويستطيع المدرس فى روسيا أن يرقى من مستوى الى آخر عن طريق التدريب فى أثناء الخدمة .

وفى الهند وباكستان وبنجلاديش ينبغى أن يكون معلمو المدارس الابتدائية ممن اجتازوا مرحلة التعليم المتوسط بنجاح مع سنة تالية للاعداد المهنى ، وتبذل الجهود الآن لرفع مستوى التعليم العام . أما معلمو المدارس الاعدادية فيكفى أن يكونوا حاصلين على شهادة الثانوية العامة تليها سنة أو سنتان للتدريب المهنى . ومعلمو المدارس الثانوية ينبغى أن يكونوا حاصلين على درجة جامعية تليها سنة للاعداد المهنى .

وفى بورما نجد النمط نفسه مع فارق واحد هو أن فترة الاعداد المهنى للتدريس بالمدارس الاعدادية والثانوية سنتان ويشمل هذا الاعداد التخصص فى المادة الدراسية .

وفى الصين مستويان لاعداد المعلمين فمعلمو المدارس الابتدائية يجب الآن أن يكونوا قد أتموا الدراسة الابتدائية وقضوا بعد ذلك أربع سنوات فى الاعداد المهنى وان كان الحاصلون على دراسات أعلى يقضون فترة أقصر فى الاعداد المهنى .

وتتبع اليابان والفلبين النمط الأمريكى الذى يستلزم اتمام الدراسة الثانوية ثم قضاء أربع سنوات للتدريب العام والمهنى فى احدى كليات المعلمين .

وفى تايلاند ثلاثة مستويات لاعداد المعلمين على حين أن اندونيسيا وايران وافغانستان بها مستويان فقط .

وفى نيبال نظام يتطلب قضاء سنة للاعداد المهنى بعد الحصول على درجة جامعية وقضاء أربع سنوات لغير خريجى الجامعة . ويدرب معلمو المدارس الابتدائية وفقا لخطة طوارىء تنفذها قوافل متنقلة .

وفى ضوء ما سبق نجد أن جميع الدول تقريبا بها نوع من أنواع اعداد المعلمين وان اختلفت نظم ذلك الاعداد وفقا للتقاليد والامكانات والموارد

المتاحة . وتتفق الدول جميعا على أن المعلم ينبغى أن يكون على مستوى من الثقافة العامة أعلى بكثير من مستوى تلاميذه . وان وجود اكثر من مستوى واحد من المعلمين مع خفض نفقات اعداد معلمى المدارس الابتدائية بوجه خاص مسألة اقتصادية لأنها تؤدى الى دفع مرتبات منخفضة لهم . غير أنه من وجهة نظر البحث الذى يحتاج اليه هذا المستوى التعليمى ينبغى أن يكون معلمو المدارس الابتدائية على مستوى عال من الثقافة والاعداد المهنى فبدون مساعدتهم يستحيل القيام بمثل هذا البحث .

(د) التعليم قبل الابتدائى

يتضمن التعليم قبل الابتدائى التعليم فى دور الحضانة ورياض الأطفال الى جانب دور رعاية أبناء الأمهات العاملات . وهناك أسباب عديدة للعناية بهذا النوع من التعليم نجملها فيما يلى :

١ — أظهرت الابحاث الحديثة أن الأطفال يتعلمون بسرعة زائدة فى سنى حياتهم المبكرة وأن نمو الذكاء يسير بسرعة بين الثانية والخامسة ، ومن هنا فانه مما يدعو الى الأسى أن نهمل تلك الفترة ذات الأهمية الحيوية أو أن نعتمد على تربية منزلية غير سليمة . ان العناية بهذه الفترة وحسن استغلالها وتشكيلها أمور حيوية لنمو الطفل فى المستقبل .

٢ — ان ظروف الاسكان التى تفتقر الى أماكن للعب فى كثير من المدن تجعل أخذ الأطفال خارج المنازل ولو لساعات قليلة وتقديم وجبات مغذية لهم وتحسين البيئة المحيطة بهم أمورا مستحبة .

٣ — ان حياة الأطفال فى مجموعات تتيح لهم فرص التدريب الاجتماعى المطلوب .

٤ — فى خضم التعقيدات القائمة فى حياتنا العصرية التى اضطر فيها الوالدان كلاهما الى العمل لمواجهة نفقات العيش ينبغى أن يكون هناك من يرعى الأطفال ويعنى بهم . وان وضع نحو عشرين طفلا تحت اشراف مربية فاضلة أو معلمة فى المدرسة الابتدائية معناه تمكين عشرين اما من تنمية دخلهن وزيادة الثروة القومية .

٥ — التعليم قبل الابتدائي يحول دون سوء تربية الاطفال المهملين ويقى الكبار منهم سوء الصحبة مما يؤدى الى الاقلال من الانحراف والجناح .

لهذه الاعتبارات كلها يعجب المرء ويتساءل : لماذا لا تجعل الدول كلها تعليم ما قبل المدرسة معلما من معالم التعليم الالزامى العام ؟ ان الدول الشيوعية كالاتحاد السوفيتي والصين وهنغاريا وتشيكوسلوفاكيا وكذلك فرنسا وايطاليا هى وحدها التى تجد تعليم ما قبل المدرسة فيها جزءا من نظامها الوطنى وفى غيرها نجد أنه متروك فى أغلب الأحيان الى الهيئات الخاصة والمتطوعة تنظمه وتتولاه .

ان المرء ليدرك الدوافع وراء اضطرار الدول الشيوعية الى الاهتمام بتعليم ما قبل المدرسة . فهناك دافعان الى ذلك :

١ — تعتقد الدول الشيوعية أن الأطفال ينبغى أن تربى فيهم روح الجماعة منذ نعومة أظفارهم .

٢ — الأمم الشيوعية مضطرة الى عمق الاحساس والاهتمام بحاجات الأمهات العاملات لأن ذلك يخفف من أعباد تربيتهن لأطفالهن فى أثناء ساعات العمل .

ان فرنسا وايطاليا ليستا من الدول الشيوعية ولكن ايطاليا أنجبت الدكتورة منتسورى رائدة حركة دور الحضانة . ولا تؤكد هاتان الدولتان الشعور الجماعى بل تؤكدان النمو الفردى ومع ذلك لا تهملان قدرا معينا من الاحساس الجماعى ، وهدفهما هو تعليم الفرد ولكن ليس بمعزل عن الجماعة .

ومما يجدر ذكره انه لا توجد أية دولة حتى الصين وروسيا تجعل تعليم ما قبل المدرسة فيها الزاميا ، ويرجع ذلك الى أن بعض الوالدين ليسوا مستعدين أن يتخلوا عن حقهم فى تنشئة أبنائهم وتربيتهم فهم لا يعتقدون أن المدارس تستطيع أن تربى الأبناء بالعطف نفسه والحب ذاته اللذين يمنحهما الوالدان . وبعضهم يخشى الأفكار الفاسدة التى قد تسىء الى تنشئة أبنائهم .

وفى بعض البلاد المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة واسكنديناقيا والمانيا يزداد عدد المدارس ، ولكن مدارس ما قبل التعليم الابتدائى ليست متضمنة فى أنظمتها الوطنية لعدة أسباب :

١ — ان انشاء مدرسة منتسورية يحتاج الى معلمين من نمط معين يتقاضون رواتب عالية ، كما أنها تحتاج الى بيئة خاصة ولعب غاية الثمن . ان المال الذى تتطلبه هذه المدرسة لانشاء مدرستين ابتدائيتين أو ثلاث مدارس ابتدائية .

٢ — ان الطبقة الممتازة من المجتمع هى وحدها التى تشعر بالحاجة الى التعليم الابتدائى وهى تملك بالفعل بيوتا راقية ، وربما كانت فى غنى عن ذلك التعليم واذا ما كانت فى حاجة اليه فانها تستطيع أن تحصل عليه وأن تتحمل نفقاته فى المدارس الخاصة .

٣ — ان الطبقات التى تعارض التعليم قبل المدرسة هى الطبقات الدنيا والمتوسطة والفقيرة . فمن اهدار المال العام أن يبعثر من أجل منفعة قلة ضئيلة قادرة .

٤ — قد يكون من غير المرغوب فيه أن نبعث بالأطفال الى المدارس فى سن مبكرة جدا وخاصة عندما يرغب الكثيرات من الأمهات فى التضحية من أجل تربية أبنائهن ولا يحبذون أن تنتزعهم الدولة منهن . وتستطيع الأمهات الراغبات أن يحصلن على تلك الخدمات وأن يتحملن نفقاتها فى المؤسسات الخاصة .

ومما يجدر ذكره مع ذلك أن ابتعاد الدولة عن هذا النوع من التعليم قد أوجد أشخاصا كثيرين فى الميدان (وبخاصة فى الدول النامية) ممن لا يرعون الذمة والضمير يخدعون الناس تحت ستار التعليم السابق للابتدائى الذى لايمكن أن يصلح الا بنوع من اشراف الدولة عليه .

(هـ) تعليم الكبار

ان تعليم الكبار فى الدول التى لم تستطع الى الآن أن تمحو أمية كل فرد فيها يمثل ضرورة قصوى لا يمكن تجاهلها ، ومن المقدر ان أكثر من ثلثى سكان العالم يعيشون فى فقر وفى حاجة ، وأكثر من نصف سكان آسيا وافريقيا وأمريكا اللاتينية يعيشون فى مستوى لا يستطيعون معه أن يحصلوا على المتطلبات الآدمية الأولية ويمثل الفقر والمرض والجهل العوائق الكبرى

التى تحول دون تقدمهم وارتقائهم . ان الدخل المنخفض ليس وحده المرتبط بالانتاج المنخفض ، بل ان هناك أمورا اجتماعية أخرى كسوء توزيع الأرض ، ووجود الأعداد الكبرى من العمال غير المهرة الذين يتقاتلون ويتنافسون لقلة ما يتقاضونه من أجور ، وقيام الفروق البعيدة فى الثقافة والتعليم بين مختلف الطبقات المسئولة بقدر متساو عن انخفاض الانتـــاج . ولا يمكن أن تحل مشكلات الصحة والطعام والمسكن دون أن نوجه العناية الى التعليم . ان أكثر من نصف سكان العالم فى الوقت الحاضر لا يعرفون الكتابة والقراءة ، ولا بد من محو أميتهم للأسباب الآتية :

أولا — انهم اذا أحسنوا القراءة والكتابة والحساب أمكنهم أن يؤدوا شئون الحياة العامة بكفاية أكثر ، ولن يستغلهم أحد فى أعماله .

ثانيا — التقاليد الديمقراطية لا يمكن أن تنمو وترسخ فى مثل هذه البلاد الا اذا عرف أهلها كيف يدلون بأصواتهم بعد أن يدركوا جيدا نتيجة تصويتهم ، ولا يمكن أن يتم هذا الادراك الا اذا تعلموا واستطاعوا أن يتصلوا بغيرهم اتصالا واعيا .

ثالثا — ان انخفاض مستوى انتاج الأميين الاقتصادى انما يرجع الى حاجتهم الى التعليم والمهارة . واذا تعلموا اكتسبوا المهارة بسرعة ، ثم ان تحسين وسائل الزراعة والعمل الحرفى لا يتم الا عن طريق التعليم .

رابعا — ان الكثير من أنشطة أوقات الفراغ ستنفتح أمامهم خلال التعليم ، تلك الأنشـــطة التى لا يستطيعون الاستمتاع بها وهم غارقون فى الجهل .

ان موجة التعليم اذا اقتصرت على التعليم الالزامى للأطفال فى المدارس فستحل أمية الكبار فى أربعين عاما على سبيل المثال عند ما يموت الأميون الحاليون ، وهذا هو الذى حدث فى الولايات المتحدة الأمريكية وفى أوروبا الغربية . ولكن الدول النامية ينبغى أن تحرز نجاحا أسرع ، ولا يعنى ذلك أن تتجاهل الدول الناميـــة التعليم الالزامى والا كان ذلك أمرا خطيرا لأنه سيؤدى الى استمرار مشكلة الأمية بين الكبار . ان ما تحتاج اليه هذه الدول هو شىء أكثر من التعليم الالزامى فى المرحلة الأولى يتم جنبا الى جنب مع برامج هذا النوع من التعليم .

انه لا بد من اعداد برنامج لتعليم الكبار مواز للالزام ، لأن الكبار اذا لم يدركوا قيمة التعليم فلن يحاولوا بكل الطرق تعليم أبنائهم . وفى الدول المتخلفة حيث لا يحتاج العمل الى مهارة يستطيع الأطفال أن يجدوا عملا يتكسبون منه ، فاذا دخلوا المدارس فان الآباء الجهلة الذين لا يدركون مزايا التعليم المستقبلة سيشعرون بنقص فى دخلهم .

وبالاضافة الى ما سبق لكى تهيأ الشروط المواتية للالزام ، ينبغى أن ينشأ الأطفال فى حالة صحية جديدة وهذا يتطلب من الآباء أنفسهم قدرا من الثقافة والتعليم .

ومن هنا كان طبيعيا أن نرى كثيرا من الدول النامية تعد خططا لتعليم الكبار ، وهناك عدة أسباب يرجع اليها بطء التقدم فى تلك الدول هى :

١ — بعض الدول النامية ينقصها المال اللازم لاعداد المعلمين لتعليم الكبار .

٢ — ليس المال اللازم لاعداد المعلمين هو وحده الذى ينقص تلك الدول بل ان اعداد المدارس لتعليم الكبار والرواتب التى تدفع للمعلمين تحتاج الى المال أيضا ، وعند ما ترتفع نسبة الأمية تتضخم المشكلة .

٣ — انها حلقة مفرغة ، فبغير التعليم لا تتحسن أحوال الدولة الاقتصادية ، وبغير تحسن تلك الأحوال تصبح الدولة عاجزة عن محو الأمية . وهناك دول كثيرة تشعر أنها عاجزة عن تحطيم تلك الحلقة .

٤ — ان برامج محو الأمية عند الكبار لا يمكن أن تنفذ فى ساعات محددة لهم جميعا . ففى المصانع التى يشتغل فيها العمال على دفعات ، ينبغى أن تتلاءم تلك البرامج مع هذه الدفعات ، وفى المدن ربما كانت الفصول المسائية اكثر ملاءمة لظروف العمل الطارئة ، أما فى البيئات الريفية فينبغى أن تتلاءم برامج محو الأمية مع فترات الحرث وجمع المحصولات وتفضل الفصول النهارية فى تلك الأحوال لأن وسائل الاضاءة فى الليل لا تتوافر فى أغلب الأحيان .

٥ — فى كثير من الدول النامية مثل الهند وآسيا وافريقيا وقليل من البلاد الأخرى ينبغى أن تكون هناك معلمات لتعليم الأمهات . ومع ارتفاع الأمية بين النساء يصعب جدا الحصول على معلمات كافيات .

٦ — ان مجرد برنامج لمحو الأمية فى هذه البلاد لا يكفى ، فلا بد أن يوجد تعليم مهنى يجذب الأميين ويريهم الفائدة العاجلة من التعليم ، وأن يوجد الى جانب ذلك ارشاد صحى وتربية وطنية لتحسين أحوالهم المعيشية ، والدولة الفقيرة لا تستطيع أن تقوم بذلك كله .

٧ — لما كان اعداد برنامج طويل لتعليم الكبار غير ميسور فى بادىء الامر، فمن الممكن استخدام برنامج قصير ، غير أنه يخشى فى هذه الحالة الارتداد الى الأمية ، ولتجنب ذلك اما أن تقدم برامج تجديدية واما أن يسهل استخدام المكتبة ويشجع استعمالها .

ولا تنتهى الحاجة الى تعليم الكبار بنجاح الدولة فى تعليم الجميع ، بل ان التعليم الالزامى للأطفال ضرورى كمحو الأمية للكبار . وتبين تجربة الاتحاد السوفيتى نوع الأنشطة التى يمكن أن تقدم ليواصل الكبار تعليمهم . ومع نجاح الالزام فى مرحلة معينة يمكن أن تفكر الدولة فى مد فترته . واذا لم يرفع تعليم الكبار الى مستوى مماثل فستحدث فجوة فى مجالات الاتصال بين الكبار والصغار ، غير أنه فى تلك المرحلة ربما يصبح تعليم الكبار على أساس من التطوع ، ويستغنى أحيانا عن الدراسة لبعض الوقت ويحل محلها دراسات أرخص منها بالمراسلة متى استطعنا أن نمكن الكبار من الاتصال بالكتابة وفهم المكتوب . وربما كان تعليم الكبار ضروريا أيضا لزيادة التنافس المهنى ولتدريب الكبار على المهن الجديدة لأن الدولة عند ما تنمو تجد نفسها فى وضع اقتصادى سريع التغير ويصبح الكثير من مهنها القديمة غير متلائم مع الزمن ، ويتطلب الأمر عندئذ أن تتلاءم الدولة مع أوضاعها المتغيرة .

ولا يبدو حتى الآن أن الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة مدركتان تماما لمشكلة تعليم الكبار الملائمة لتغيير سن الالزام للأطفال ، وان كانت الولايات المتحدة الأمريكية قد رفعت سن الالزام لأطفالها عاما على الأقل كما رفعته المملكة المتحدة عامين . أما زيادة التنافس المهنى فهو متروك للمنظمات التطوعية فى البلدين ومثل ذلك يمكن أن يقال فى البلاد المتقدمة الأخرى مثل فرنسا وألمانيا واليابان .

(و) التعليم غير الرسمى والتعليم لوقت الفراغ

اذا كانت المدارس والكليات تقدم نمطا رسميا من التعليم فلا يجوز أن تغفل عن اهمية التعليم غير الرسمى الذى يقدم فى كل مجتمع خلال المحاضرات العامة والصحافة والاذاعة والسينما وفى كثير من البلاد من خلال التليفزيون . ان هذه كلها من وسائل تثقيف الجماهير ، والناس يأخذون كثيرا من أفكارهم من خلالها ، وهى تحاول بطرقها الماهرة أن تشكل الرأى العــام فى عدة موضوعات اجتماعية ودينية وسياسية ولا ينكر أحد تأثيرها فى المجتمعات الحــديثة .

ولقد تنوعت وسائل الاتصال الجماهيرية كثيرا فى وقتنا الحاضر ويرجع وجودها الى زمن طويل . وأقدم هذه الوسائل المحاضرات العامة ومنذ فجر الحضارة استخدم كل سياسى وكل مصلح المنابر للوعظ والتوجيه . وقد استخدمت الأديان المنبــر لتحقيق أهدافها وحاولت أن تمنــع غيرها من استعماله اذا عارضوها واعتبرتهم من الخارجين عليها . ولكن على الرغم من محاولة الكنيسة أن تحتكر المنبر فان الساسة والمصلحين استطاعوا أن يستخدموه أحيانا وأن يغيروا طرق التفكير الانسانى . انهم لم يرشدوا دائما بل أنهم أضلوا فى بعض الاحيان . ومع اختراع الطباعة اصبحت الصحافة قوة ، وصارت أكثر الوســائل انتشارا ترشد الرأى العام تارة وتضلله أخرى ، ومن هنا كانت لها مزاياها وعيوبها . فهى من جهــة تحفظ وتقرأ وتعاد قراءتها فيزداد تأثيرها ، وهى من جهة أخرى محدودة التأثير على من يستطيعون القراءة ، أما الأميون فانهم فى أحسن الأحوال يستطيعون الافادة منها بطريق غير مباشر ممن يقرأونها . ولما كان رأى القارىء يتأثر فى بطء بنــوع الصحيفة التى يداوم قراءتها فان الصحف هى التى حولت الكثيرين فى الماضى من محافظين الى مجددين وبالعكس .

وقد أصبحت السينما وسيلة اتصال جماهيرى منذ وقت مبكر من هذا القرن ، وهى بوضعها السمعى البصرى لا ترفه عن الناس فحسب بل تثقفهم أيضا . فمشاهدة أفلام معينة تحدث توجيها فكريا سينمائيا معينا ، ومشاهدة أفلام الجريمة والفزع أدت ببعض الأطفال الى الانحراف ، وعند ما كانت الأفلام صامتة كان على المشاهد أن يقرأ أحداثها ومن هنا اقتصر الاستمتاع الكامل بها على من يعرفون القراءة ، ولكن عند ما جاءت الأفلام الناطقة لم يستمتع بها القارئون فحسب بل ان كل من يستطيع أن يفهم لغة الحديث

أصبح يستمتع بها . وتستعمل المدارس الآن السينما وسائل تعليمية كما تستعملها برامج تعليم الكبار . وتقدم الأفلام المتعة والثقافة معـا ، وهى وسيلة سمعية بصرية تفوق فى تأثيرها الدروس التى تلقى داخل حجرت الدراسة . ولما كانت السينما أداة للترفيه الى جانب التثقيف فانها لا تتطلب جهدا ممن يشاهدها .

وقد كان الراديو من أفيد وسائل الاتصال بالجماهير لأنه نقل المنبر الى دنيا واسعة من المستمعين . انهم حين يستمعون الى حديث مذاع لا يقتصرون على بضعة آلاف من البشر وانما ينتشرون فيملأون بقاع الدنيا . وعن طريق الراديو يعرف العالم الأنباء يوما بيوم ، بل ساعة بساعة ، مما جعله منافسا قويا للصحف . واليـوم يستعمل الراديو اداة تعليمية فى المدرسة ضمن برنامج الوسائل السمعية فيها ، وبعض محطات الاذاعة تنظم برامج خاصة للمدارس وكذلك للمناطق التى يتناثر فيها السكان ولا تسـتطيع أن تدبر المعلمين لكل الوقت ، غير أن الراديو لم يستطع أن يحل تماما محل المدرسين الذين يستطيعون وحدهم الاتصال بتلاميذهم .

أما التليفزيون فانه يجمع بين فوائد الراديو وفوائد السينما ، ويستطيع أن يجعل تأثيره سمعيا وبصريا فى آن واحد وليس سمعيا فقط كمـا هى الحال فى الراديو . انه يعطى ما للسينما من التأثير البصرى ، ويصل الى المستمع مباشرة فى منزله وفى وقت فراغه كما يفعل الراديو ، ويزود الناس بالأخبار كما تفعل الصحف ، غير أنه الى وقتنا الحاضر يعاب عليـه أن خدماته قاصرة على المنطقة المحدودة حول محطة الارسال وان كان القمر الصناعى يستطيع أن يغطى مساحات أوسـع ، ومن المأمول أن يستخدم المذياع فى القرى لمحو الأمية .

وهناك سؤال يحير الكثيرين وهو : الى أى حد تترك هذه الوسـائل الثلاث حرة ؟ والى أى حد توضع تحت الرقابة والاشراف ؟ وهنا لا بد أن نتذكر أن الهـدف الأصلى منها لم يكن التعليم ، فالصحف أنشئت لتنشر الأخبار ولكن حدث أنها بنشر عناوينها العريضة ومقالاتها الافتتاحية وصورها الكاريكاتورية حاولت أن تكيف الرأى العـام بوسائلها الخاصة . ولو أنها كانت مقيدة كما يحدث فى البلاد الدكتاتورية لأصبح الناس مقيدين أيضا ، وستحاول القلة الحاكمة أن تستخدم الصحف لترويج مبادئها الخاصة . ان الصحف تفسدها دعايتها ، والصحافة الحرة وسيلة الديمقراطية غير أنها

اذا تركت حرة بلا حدود كانت مصدر خطر لأن الكاتب الملحد أو المعادى للنظام الاجتماعى قد يحاول أن يهز بأفكاره قيم المجتمع ومعتقداته .

وما يقال عن الصحف يقال عن الراديو والتليفزيون والى حد ما عن السينما . لقد كان المقصود بها جميعا أن تكون وسائل ترفيه ، ولكنها أصبحت وسائل لنقل الأنباء ، ومنذ ذلك الحين بدأت تظهر آثارها الحسنة وآثارها السيئة . ولن تكون أجهزة الرقابة عليها خطيرة بالتأكيد لأنها وسائل سمعية بصرية لها آثارها العميقة ، ومع ذلك يستحيل أن نشكل الأخلاقيات العامة عن طريق الفرض والاملاء . لقد فشل البيوريتان فيما مضى فشلا ذريعا ، والدول التى فرضت رقابة شديدة على الراديو لم تستطع أن تمنع استراق السمع الى الاذاعات الأجنبية فما أشد اشتهاء الانسان لتذوق الفاكهة المحرمة ! وربما كان الاشراف على الراديو والتليفزيون عن طريق منظمة شبه شعبية كهيئة الاذاعة البريطانية وعن طريق الرقابة الحكيمة على الأفلام اجراء حكيما يمكن اتخاذه .

وتمثل النوادى والجمعيات انشطة يلجأ اليها الكثيرون لتمضية أوقات الفراغ ، وكل ما تقدمه من وسائل التثقيف يأتى عن طريق التطوع كما هى الحال فى جمعية الشبان المسيحية فى الولايات المتحدة الأمريكية وكالمحاضرات التثقيفية التى تلقى بانتظام فى كثير من النوادى . وتقوم الدول الشيوعية وحدها بالاشراف على تلك المحاضرات ومراقبتها مراقبة شديدة . وتقوم بعض الدول الأخرى بمراقبة بعض الجمعيات كما تستخدم سلطة القانون للحد من أضرار بعضها الآخر . وتدعى الحكومة السوفيتية أنها قللت من انحراف الأحداث بتنظيم أوقات الفراغ عند الأطفال عن طريق نوادى الهوايات التى تشرف عليها الدولة ، والقصور الرائدة ونوادى الفنون الا ان خصومها يصفونها بأنها وسائل اضافية للتبشير .

ومع ازدياد الآلات وازدهار التصنيع كما نجد فى أوروبا وأمريكا الشمالية وربما قريبا جدا فى آسيا وأمريكا الجنوبية سيكون لدى الانسان المزيد من أوقات الفراغ ، وهنا ستنشأ مشكلة كما نشأت فى بلاد أخرى تتمثل فى كيفية توجيه تلك الأوقات ، لأن تلك الأوقات اذا تركت دون توجيه وتنظيم فربما تؤدى الى حياة اللهو والتبذل كما حدث مع ادمان المخدرات.

وتكوين العصابات . ولكننا نتساءل : ما السبيل الى ذلك التوجيه ؟ كيف نمنع ذلك التوجيه من أن يصبح تبشيرا خالصا ؟ وكيف نستعمل الوسائل القوية للاتصال بالجماهير مع البعد بالحريات الشخصية عن التحول الى رخصة خطرة ؟ تلك مشكلة ما زال الانسان فى حاجة الى حلها . ان الدولة الديمقراطية لا تستطيع أن تقف مكتوفة الأيدى أمام أخطارها المحتملة ، ولكنها مع ذلك تشعر بعجزها عن فرص الاشراف الصارم الذى قد يؤدى فيها بعد الى عواقب وخيمة . ان الحل السعيد لهذه المشكلة ليس مستحيلا ، ولكن لا توجد الى الآن دولة استطاعت أن تتوصل اليه .

ملحـــق

اســـتقلال الجامعـــة (١)

لاستقلال التعليم العالى خلفية تاريخية ، والجامعات الأوروبية الأولى التى ظهرت قبيل النهضة فى بولونيا وباريس وبادوا أو سالامانكا واكسفورد وكمبردج قد أنشئت لأن المعلمين الذين هم فى الأصل قسيسون شعروا أن التعليم فى الأديرة والمدارس الكنسية يسير على وتيرة واحدة جامدة نتيجة للتدخل الذى لاحق للنظام الدينى فيه . كذلك شعر أولئك المعلمون بتزايد التدخل فى شئونهم من جانب الدولة ، ولكى يحفظوا حقوقهم أنشأوا نقابات أو (جامعات) وتبعتها جميـع الجامعات بعـد ذلك فى التحمس للحرية والاستقلال .

وترجع الحاجة الى الاستقلال الذاتى للجامعات الى اعتبارات ثقافية وأسباب اجتماعية ، فلا شك أن التربية هى نتاج النظام الاجتماعى القائم تحيط به الموارد المالية والترات من جهة ، والعادات الاجتماعية والأخلاق من جهة أخرى . ولكنها فى الوقت نفسه بشير الحاضر الجديد لأن كل اصلاح للنظام القائم لا يتم الا من خلال التربية ، ومن خلال الادراك الصحيح لما فى ذلك النظام من عيوب والتصميم النابع من هذا الادراك على اصلاحها .

يقول الفيلسوف الراحل برتراند رسل بحق « أن التربية تغزوها البيئة وهى أيضا تغزو البيئة . أنها من جهة نتاج النظام الاجتماعى ومن جهة أخرى الداعيـة الجديد » وربما كان ذلك القول أكثر انطباقا على التعليم العالى الذى يدرب العقول الناضجة الرشيدة ، ويعد قادة المستقبل ليس فى مجال الادارة فحسب بل فى مجال الآداب والعلوم أيضا ، كما يزودنا بالمصلحين المستقبلين . ان أولئك المصلحين ينبغى أن تكون لهم حرية اختيار النظام الاجتماعى القائم وكشف مساوئه ليأتوا بشىء جديد .

---

(١) من محاضرة ألقاها المؤلف بدعوة خاصة من جامعة وانشى عام ١٩٧٠

ولما كان أساتذة التعليم العالى منهمكين فى اعداد قادة المستقبل والمصلحين فى المجتمع فينبغى أن نكفل لهم أربعة أنواع من الحرية :

١ ــ حرية ما يقومون بتعليمه ليصوغوا المنهج ويحددوا محتوى المواد التى يقومون بتدريسها .

٢ ــ حرية اختيار الطرق التى يستعملونها فى التدريس ، سواء أكانت محاضرات أم مناقشات ، وسواء أكانت طرقا تعليمية فردية أم طرقا تجريبية أم ندوات أم مزيجا منها بعضها أو كلها .

٣ ــ حرية تقويم نتائج التعليم ويشمل ذلك تحديد مستويات التقويم وعقد الامتحانات ومنح الدرجات .

٤ ــ حرية البحث عن حقائق جديدة تحل محل الحقائق القديمة عن طريق البحوث المنظمة . ان هذا القرن الذى نعيش فيه قد أظهر لنا كيف أننا خلال السبعين عاما الماضية نسينا الذرة كأصغر ما فى الوجود ، وكشفنا عن البروتون والالكترون والنيوترون ، وعرفنا كيف عدل قانون النسبية فى مجالات الرياضيات قانون الجاذبية ، وكيف تم ذلك كله من خلال أبحاث أجريت فى مراكز التعليم العالى .

ان المجالات الخاصة التى ينبغى أن يجرى فيها البحث يجب أن تترك للشخص الذى سيقوم بالعمل ولمن يقبل التعاون معه ومساعدته ، ولا يجوز للدولة أو للسلطة الدينية (الكنيسة) أن تقيد تلك الحرية الا اذا استغلت ضد المجتمع أو الأخلاق ، وحتى الأديان الأرثوذكسية ينبغى أن تمنح هذه الحرية وأن تتسامح فى الحقائق التى يسفر عنها البحث . ان التسامح هو الذى جعل نظرية دارون فى التطور تحل محل النظرية القديمة ، وهو الذى جعل نظرية كوبرنيكس[1] تحل محل النظرية السابقة لها .

قيود الاستقلال المالية :

ان أحد الشيئين اللذين يقيدان الحرية الذاتية للجامعات ويعوقانها هو الموارد المالية ، فالتعليم العالى يحتاج الى مال وفير بعضه ذو طبيعة

(1) Copernicus.

رأسمالية كالمبانى والأثاث والمعدات وبعضـــه ذو طبيعة جارية كرواتب الأساتذة والعاملين وبعضه نفقات استهلاكية للمعامل وما شابهها . وربما كان ما يتطلبـــه العمل لمنح درجة جامعية مساويا لما تتطلبه خمس مدارس ثانوية . وهناك ثلاثة مصادر فقط يأتى منها هذا المال :

١ ـ الهبات سواء أكانت أرضا أم مالا أم عقارا .

٢ ـ المنح التى تقدمها الحكومات أو الهيئات أو المنظمات .

٣ ـ المصروفات التى يدفعها الطلاب للدراسة وللامتحانات .

وهناك خطر واضـــح اذا اعتمدت الجامعة على واحد فقط من هذه المصادر أو اذا اعتمدت أحيانا على مصدرين اثنين غير متوازنين .

واذا اعتمدت الجامعات على الهبات اعتمادا كليا فانها ستحصل على استقلال مالى حقيقى ، ولكن هـــذه الحرية المطلقة ستولد فيها ما يسمى بعقلية البرج العالى ، وستفقد بذلك الاتصال بالعـــالم المتغير وبمتطلبات الواقع الحقيقى ، وبمرور الزمن ستصبح نشـــازا وسط حاجات المجتمع الحقيقية . وفى الهنـــد نستطيع أن نضرب مثلا بجامعة بالاندا الكبيرة التى كانت تدعمها الهبات من مائة وأربع وثلاثين قرية وكانت ذات اكتفاء ذاتى مالى . وكانت فى أول مجدها خدمات جليلة ، ولكن عند ما أبعدت البوذية من الهند فقدت صلتها بمتطلبات العهد الهندى الجديد ، ولكنها استمرت فى البقاء لأنها وفرت المسكن لأساتذتها ونفقات تعليم طلابها . وفى عام ١٢٠٢ نسفها بختيار كيليج[1] كما نسف أيضا المراكز الهندية التى أحييت من جديد بعد أن خفت حدة الغـــزاة وعادت اليها حيويتها ، غ يرأن الأمر لم يكن كذلك مع جامعة نالاندا فان ضربة واحدة كانت كافية لتمزيقها وابعـــاد عدد قليل من أساتذتها الى نيبال . وتمثل جامعتا اكسفورد وكمبردج اللتان تعيشان على الهبات الضخمة قلعتين محافظتين يخشى ان يصيبهما التناقض والمفارقة كما حدث لجامعة نالاند ما لم تقوما باصلاح نفسيهما فى أقرب وقت .

واذا اعتمدت الجامعات اعتمادا كليـــا على منح الحكومات فهنـــاك خطر واضح يهدد استقلالها نتيجة للضغوط السياسية التى تدفع الاساتذة

(1) Bukhtiyar Khilij.

الى طاعة الوزراء والقادة خوفا أو رجاء . وأمامنا حالة التعليم فى البلاد التى تحكمها الاقليات كالاتحاد السوفيتى ففى ظل شعار الغاء الملكية منعوا الهبات التى كانت تقدم للجامعات القديمة فى روسيا وبذلك كادت المصروفات أن تلغى ايضا . وقد تم ذلك كله تحت ستار المصلحة القومية ولكن أحدا لا يرى المخاطر الخفية وراء ذلك ، فقد أصبحت جامعات روسيا ومعاهدها تعتمد اليوم اعتمادا كاملا على المنح الحكومية وأصبح أساتذتها جميعا من مستخدمى الحكومة تعينهم جميعا أو تعين بعضهم على أسس حزبية لا على أسس الكفاية والعلم . وليس لجامعات الاتحاد السوفيتى استقلال أو حتى حرية رسم المناهج ، وعندما تقوم الجامعات فان تقويمها يتم على أساس حزبى . لقد أصبح التليم العالى فى روسيا أداة دعاية كبرى للحزب الشيوعى ، وتتخذ الاجراءات لخنق أية معارضة أو نقد فى بطء وحذر ، واذا كان فى الجامعات الروسية اليوم بقايا من تقاليد قديمة فان خطر اختفاء تلك التقاليد بعد جيل أو جيلين ما يزال قائما .

واذا اعتمدت الجامعات اعتماداً كاملا على المصروفات التى يدفعها الطلاب فانها ستعمد الى بيع نتاجها رخيصا ، والى خفض مستوياتها رغبة فى اجتذاب أكبر عدد من الطلاب ليدفعوا أكبر قدر من المال .

وفى الولايات المتحدة الأمريكية نجد أن جامعاتها التسع الخاصة فى الشاطىء الشرقى هى أحسن جامعاتها ويعود ذلك الى تقاليدها القديمة من جهة والى الهبات الضخمة التى تتلقاها من جهة أخرى .

والجامعات الخاصة الأخرى وبخاصة التى تعتمد على المصروفات ستلجأ الى خفض مستواها حتى أن كثيرين أصبحوا الآن يشكون فى الدرجات العلمية الامريكية الا اذا كانت ممنوحة من جامعات حكومية محترمة او من احدى الجامعات التسع الكبيرة .

والواقع أن الجامعات الهندية بوجه عام تفتقر الى الهبات . غير أن جامعات كلكتا وبومباى والبنجاب وأليجرا بها كراس وأستاذيات تقوم على الهبات . والجامعتان الاخيرتان تتسلمان هبات تدر عليهما دخلا ولكنه لا يكفى . أما الجامعات الاخرى فمن الاسلم أن نقول ان هباتها تتكون من منح دراسية قليلة للطلاب أو ميداليات لا تحقق أى استقلال مالى . ان ضعف الجامعات الهندية واعتمادها الكلى على منح الحكومة والمصروفات الجامعية هو الذى دفع الجامعات الهندية الى التنازل عن استقلالها للضغوط الحكومة من جهة واحناء الرأس أمام رغبات الطلاب من جهة أخرى .

قيــود الاســتقلال التقليــدية :

بالاضــافة الى القيود المــالية ، تفرض تقاليد المجتمع وتكويناتــه قيودا اخرى على الجامعات . وكقــاعدة عامة تتجه المجتمعات المركزية الى تحقيق قدر معين من التجانس السيء . وقــد أسلفنــا الاشارة الى الجامعات فى الاتحــاد السوفيتى . ان هذه الجامعــات تعانى الى حد ما من جمود النمط الذى تحدثه الادارة القوية المركزية . وتمثل فرنسا نمطا آخر من الوحــدة الادارية المركزية ، ومن هنا كانت جامعاتها الست عشرة نســخة كربونيــة من جامعة باريس . واذا كانت الجامعات الفرنسية لم تصبح بعــد صالحة تماما ، فان ذلك يرجع الى تقليد « العلم للنخبة » فى فرنســا أنه أدى الى تقليل حماسة وزراء التعليم الفرنسيين فأصبحوا يترددون فى التعرض لاستقلال الجامعات الفرنسية ، غير أن ذلك لم يعف تلك الجامعات من الجمود وسيطرة الكتــاب . وهنــاك قول حق بأن شعار « التعليم للنخبة » قد سلب المعلمين حريتهم ، وبدلا من اسناد ذلك الى الدولة أسند الى النموذج المعنوى للثقافة . وقد أظهر اضراب ١٩٢٩ أن المستقبل يتسم بالمحافظة وبكثرة العيوب وان التقاليد القديمة تعرقل خطوات التجديد .

وقــد فضلت الجامعات الأمريكية بوجه عام التقاليــد البيوريتانية للاحكــام الجمــاعية على الاحكــام الفردية ويبدو ذلك واضحا فى جامعات الدولة وفى الجامعــات التى تديرها المؤسسات البلدية حيث تعنى الاحكــام الجمــاعية بالكم اكثر من عنايتها بالكيف . ومن هنــا كان على الجامعات الأمريكية وبخاصة الكثير من جامعــات الدولة والبــديات أن تخفض من مستوياتها . ويمكن أن نستثنى من ذلك جامعــات الدولة التى تكونت من كليــات تتلقى هبــات من الارض فى وسط الولايات المتحــدة الأمريكية وكذلك الجامعــات الخاصة التى تعيش على المنح والهبــات ولا سيما الجامعات التسع الكبيرات .

وقد جلب الكم خطرا آخر على الجــامعات الأمريكية اذ تضخم بعضها حتى أصبح جامعــات رديئة للاعداد الكبيرة وتحول الاساتذة الكبــار فيهــا من اجــراء البحوث الى الوظائف الادارية العليــا تاركين التدريس لمن هم دونهم من المدرسين ، وقــد أدى انخفاض مستوى التدريس الى ضــياع الطــالب العــادى وسط خضم الطــلاب وشعوره بأنه لا شىء . وقد أدى

ذلك الى ظهور من يسمون بقـــادة الطـــلاب الذين يستطيعون أن يكشـــفوا عن عـــدم الرضا بين زملائهم الأمر الذى يحـــدث نتيجة الحيـــاة المزدحمة من جهـــة . والعزلة عن أعضـــاء هيئة التدريس من جهة أخرى ، ورداءة التدريس من جهـــة ثالثة . وقـــد قام رئيس جامعة بركلى فى كاليفورنيا مع آخرين بتحليل أسباب عدم الرضا بين الطـــلاب وأظهر ما للاعداد الكبيرة فى الجـــامعة من أخطـــار .

وقد تولد فى الجامعـــات الهنـــدية روح النضال منذ أيام الانجليز عندما كانت الادارة فى يد رئيس الجامة أو نائبه . وقام صراع مثلث بين الادارة والأساتذة والطلاب غير أن الأساتذة لعبوا دورا خفيا ونادرا ما كانوا يظهرون على المسرح . لقـــد استمر الصراع بين الأعضاء المنتخبين والأعضاء المعينين فى مجلس الشيوخ ، ومن ثم كانت الجامعـــات الهنـــدية دائما ميـــادين صراع . وبعـــد الاستقـــلال مازال الصراع قائما بين الطرفين : الأول يتكون من الثلاثة المعينين وهم الادارة والأساتذة والطـــلاب داخل الجامعة والثانى يتكون من الشيوخ والمحاكم والساسة الذين انضموا الى الحلبة . ان الجامعات الهندية نفسها هى التى أفرزت الأساتذة السياسيين والطلبـــة السياسيين وكل جماعة منهم تتطلع الى مساندة الساسة المحترفين ودعمهم ويضـــاف الى ذلك أن اعتماد الجامعـــات الهندية على المنح الحكومية سواء أكانت مباشرة أم غير مباشرة عن طريق لجـــان المنح الجامعية التى تتأثر قراراتها بالضغوط الرسمية قد دفع الاساتذة السياسيين الطـــامحين الى التماس معونة الوزراء وتأييدهم . ومن هنـــا كان تأثير الوزراء وتدخلهم أحـــد العوامل فى تعيين الأساتذة ونقلهم . وأكثر من ذلك أن الجـــامعات الهنـــدية فى طريقها الى أن تصبح جامعات للأعداد الكبيرة بكل ما يحمله ذلك من مساوىء تتمثل فى ازدحام الطـــلاب وحيرتهم وعزلتهم عن الأســـاتذة ونشوء فئة من القـــادة بينهم وكل ذلك ينتهى الى قيـــام ضغط طلابى فى الجـــامعـــات .

والآن وقـــد عرضنا الأخطـــار التى تهدد استقلال الجامعة ينبغى أن نفكر فى الوسائل التى تؤكد ذلك الاستقـــلال وتحميه من صـــور ســـوء الاستعمال المحتملة . وأول ما ننادى به هو ضرورة امتلاك الجامعات الهندية لهبـــات عينية تدر عليهـــا دخـــلا يضمن لها على الاقل استقلالا ماليـــا محدودا ، ذلك أن جميع سبل الثروة الفائضـــة تحول الى الدولة تحت شعار الاشتراكية ، ومن هنـــا كان واجبا على الدولة أن توفر للجامعـــات منحا

مالية على غرار ما فى الولايات الولايات المتحدة الأمريكية من كليـــات تعتمد على منح من الارض أو أن تمنح الجامعـــات ممتلكات تؤجرها وتكون حرة فى الافـــادة من ايجـــارها . وعندئذ ستتجنب الجامعات كثرة الاعداد . والمشاهد اليوم أن الجامعة حين تفتح الطريق التعليم المهنى بمعناه الصحيح يتدفق الطـــلاب عليهـــا لا للاستمتاع بالدراسة ذاتها ولـــكن لأن الحـــاجة المـــاسة دفعتهم الى ذلك . وكذلك الحـــال فى معـــاهدنا على قلتها فانهـــا تهـــدف الى اعداد طلابها للعمل فى الصناعات الكبيرة المحدودة العدد .. ونحن نجـــد اليـــوم أن الاعمـــال تعـــانى من وجود عدد كبير من المهندسين المتعطلين . ولو أننـــا طورنا دراساتنا الفنية بحيث نشجع الطـــلاب على بدء حياتهم العمليـــة بداية حرة مع تقـــديم قروض حكومية تساعدهم على انشـــاء صناعات صغيرة لتنحية الأعداد الكبيرة من الطـــلاب عن الجامعـــات لتضاءلت مشكلة الخريجين المتعطلين الى حـــد كبير .

ان مساعدات الحكومة للجامعـــات ينبغى أن تتم من خلال لجـــان المنح الجـــامعية أو من خلال لجـــان الدولة للمنح الجامعية ، كما يجب أن يعاد تنظيم تلك اللجـــان بحيث تعكس الروح العلمية الحقيقيـــة والتحـــرر من البيروقراطية او النفوذ الوزارى . كمـــا ينبغى أن يطبق نظام المنح الثابتة التى اذا تبقى منهـــا جزء لم ينفق فى العـــام الحـــالى يضاف الى منحـــة العـــام القـــادم لانفاقه . ولا يجوز الالتجـــاء الى الحكومات المحلية أو حكومة الدولة للحصول على منحـــة ذهبية بل أن جميع الاموال ينبغى أن تأتى من اللجنة المركزية للمنح الجامعية أو من اللجنة الحكومية للمنح الجامعية وليس من وزارة المـــالية التى تقتصر مهمتها عندئذ على ترك الميـــزانية المخصصة للتعليم الجامعى كلهـــا الى اللجنة المركزية لتتولى توزيعها .

وربما فكرنا أيضـــا فى تحديد حجم الجامعـــات الفردية التى لا يجـــوز أن تضم أكثر من الفى طالب يستعدون لتأدية الامتحانات . وأن يقتصر عدد مساعدى البحث على نحـــو مائة ، على حين يجب ألا يزيد عدد أعضاء هيئة التدريس على مائتين وعدد العـــاملين فى غير التدريس على العـــدد نفسه ومعنى ذلك وجود أكثر من جامعة فى أكثر من مكـــان . ولا يعنى زيـــادة الجـــامعـــات زيادة عدد الطـــلاب لان هذه الزيادة هى وحدها الخطيرة . ولكى نحول دون التنافس المكروه فى المنطقة نفسها الذى يؤدى الى خفض المستوى رغبة فى شعبية رخيصة قد نفكر فى تغيير مفهومنا للجامعة من حيث تعليمهـــا مواد كثيرة فى المكـــان نفسه . يجب أن نودع الفكرة المحافظة

التى تقر وجود كليـات كثيرة فى الجـامعة الواحدة ، وأن نحولها الى كليـات منفردة (ذات أقسام متعددة) لتدريس الانسانية والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية والحقوق والتجـارة والطب والهندسة أو التكنولوجيا على غرار المعاهد الروسية التى تعطى مع ذلك دراسات مهنية أو على غرار جامعـات بانتناجـار(١) فى الهنـد . ان تلك الكليـات سـتعجل ادارة الامتحانات واجراءها أسهل ممـا هو الآن من جهـة ، وسـتحول دون المنافسات المحلية من جهـة ثانية ، وستهيىء فرصا أحسن للتخصص من جهـة ثالثة ، ثم انهـا ستحسن النظـام عندما تزود الطـلاب باهتمامات متشابهة ومشكلات تعليمية متشابهة .

ان هذه الجامعات نفسها ستصبح أكثر ترابطا بعضـها مع بعض بالتنازل عن جزء من سيادتها الفردية لكيـان اتحـادى مثل اتحاد الجامعات على مستوى الدولة أولا وعلى مستوى الهند جميعا فى النهاية ، وستكون وظيفـة ذلك الاتحاد مستمدة من الكيـان المفكك القـائم حاليـا لمجلس الجـامعات . وربما يصبح تعيين الأساتذة لا عن طريق الجامعة الفردية وانما عن طريق اتحـاد الدولة وجمعيـات من خبراء الدراسات ، كمـا أن المتحنين الخارجيين يمكن أن يعينهم الاتحـاد على أساس الترشيح .

وعندما تتنازل الجامعـات عن شىء من سيادتها الفـردية للاتحـاد الفيدرالى فانهـا ستكتسب قوة أكبر للمساومة على اعتماد المـال اللازم للوظـائف الجديدة والتوسع المطلوب ، وكما هى الحـال فى الولايات الخمسين التى تكون أمريكـا العظمى القوية ستدرك الجامعات قيمـة الشعار القـائل : « **بالاتحاد نتقـدم وبالتفرق نتأخر** » .

---

(1) Pantnagar Universities.

المراجـــع

1. Alveshin, " **Family and the School in U.S.S.R.,** " Foreign Language Fublishing House, Moscow.

2. American Council of Education, " **Higher Education in the U. S. A.,** " Washington.

3. Annual Report of Education in Scotland, H. M. Stationary Office, London.

4. Austrian Teachers and Their Education, U.S. Office of Education, Washington.

5. Barker Earnest, British Univehsities, Longmans Green and Co. London.

6. Bernstein, M., " **Higher Education in U.S.S.R. During and After the War.,** " Educational Forum, Jan., 1948.

7. Boyd, " **History of Western Education.** " Macmillan and Co. New York.

8. Brebner, J. B., "**Canadian Education, Redirection of Education Series,** " Columbia University Press. N. Y.

9. Brown, Education in Australia, Macmillan and Co. N. Y.

10. Brubacher, J. C. " **Modern Philosophies of Education,** Mc Graw - Hill, N. Y.

11. ———————— Eclictic Philosophies of Education Prentice Hall, N. Y.

12. Butcher, A. G., " **Education in New Zeland** ", Coules Somerville Wilky, Dunedin.

13. Bychkov Ilya, " **How Soviet School System was Organised** "., Soviet Features.

14. Clarke, F., " **Quebec and South Africa.** " Oxford University Press. London.

15. Compulsory Education in **S. E.** Asia, a Unesco Publication,

16. Cook and Cook, " **A Sociological Approach to Education,** " Mc Graw-Hill, N. Y.

17. Council of State Government Representatives Forty-Eight State School Systems, Chicago.

18. Cramer and Brown G. S. " **Contemporary Education** " Harcourt Brace, N. Y.

19, Cubberley, " **History of Education** " Houghtor Miffin, N. Y.

20. Cubberley, E. P., " **Public Education in the United States** ", Houghton Miffin and Co. N. Y. and Boston.

21. Curtis, " **History of Education in Great Britain,** " University Tut. Press, London.

22. Darligton, T., " **Education in Russia,** " Wyman Sons, London.

23. Das, Sir, P., " **Bombay Plan.** "

24. Dempster, J. J., " **Purposes in the Modern School** ", Methuen and Co. London.

25. Dent, G. C., " **British Education** ", Longmans Green and Co., London.

26. Dent., H. C., " **British Universities** " Longmans Green and Co. London.

27. Development of Fundamental Education in Turkey. Turkish Ministry of Education, Ankara.

28. Douglass., H. R. " **Secondary Education,** " Ronald Press, N. Y.

29 " **Draft Plan of Bangladesh Government - Its Educational Policy.** " A Speech by Janab Yusuf Ali.

30. Ebaugh, C. D., " **Education in Guatemala** " U. S. Offic of Education., Washington.

31. Education in Britain, Supplement to Home Affairs Survey, Reference Division of Information, London.

32. " **Education in the United Kingdom** ", British Information Service 1959.

33. " **Education in British Isles** ", Central Office of Information, London.

34. " **Education in Scotland** " : A report of the Secretary State of Scotland.

35. " **Education in France.** " Reprinted from World Survey of Education., Unesco, Paris.

36. Education and Service Conditions of Teachers in Scandinavia, the Nether lands and Finland, U.S. Office of Education, Washington.

37. " **Education in Turkey** "., Federal Security Agency, Office of Education, U.S.A.

38. " **Education in New Japan.,** " Vol. I. and II., Supreme Commander of Allied Powers Head Quarters, Civil linforma-

39. " **Education in Nepal** "., Report of the Nepal Educational Planning of Commission.

40. Educational Problems of Thailand, Thai Government Publica tion.

41. Eisner,, H. E., " Evolution of the Common School"., MaCmillan and Co. N. Y.

42. ———————— ., " The Historical Foundations of Modern Education ", Macmillan and Co., N. Y.

43. Elliot and Dowson, " History of Education in India as Told by its Historians ".

44. Factual Survey of U. S. Colleges and Universities, U. S. Information Library.

45. Fairbanks, J. K., " The U. S. A and China " Harvard University Press.

46. Five - Year Plans of India, Blue prints of Education for Different Plans.

47. Forty - eight State School Systems, Council of State Government's Representatives, Chicago.

48. Gad, G. E. C., " Adult Education in the Struggle for Peace, Copenhagen. "

49. Garnett, A. C. " Freedom and Planning in Authalic ". Madison University.

50. Government of India, General Educational Tables, 1966-67.

51. Grant Robertson, " British Universities, Methuen, London.

52. Hailey, Lord, " An African Survey " Oxford University Press., London.

53. Hans, N. Comparative Education, Routledge and Kegan Paul, London.

54. Hanson, E. D. Duel., " New World Guides to Latin American Republics, Sloan and Pearce, N. Y.

55. Harvard University Report, " General Education in a Free Society".

56. Higher Education in France, Federal Security Agency, Washington.,

57. Higher Education in U.S., American Council of Education.

58. Hirlekar, Mrs., " Education in Germany, popular Book Depot, Bombay.

59. History of Education in Denmark, Ministry of Education, Copenhagen.

60. Hove Olav., " An Outline of Norweigan Education, ministry of Foreign Affairs, Oslo.

62. Hyot, N. D. " Educational Reform of France ". Harward Educational Review, Vol. XVIII., October 1948.

51. Hofstaoerf, R. and Haroy, C. D. " The Development of Higher Education in the United States, Columbia University Press.

63. Indian Education Commission Report 1966 (Kothari Commission Report).

64. Jaiks, " Total Education "., Routledge and Kegan Paul, London.

65. Jaffar, " Sultnate of Delhi. "

66. Johnson M. C., " Education in Mexico " U.S. Department of Education., Washington.

67. Kallen, H. M., " The Education of Free Men ", Farrar Stratus & Co. N. Y.

68. Kapoor, K. D. " Japan as I Saw it ". Rama Press, Lucknow.

69. Kendal, " Comparative Education., " Houghton Miffin & co. N. Y.

70. —————., " The New Era in Education. " Houghton Miffin & Co. Boston., U. S. A.

71. King B., " Soviet Russia Goes to School., " (Indian Edition), Peoples' Publishing House., Delhi.

72. Knight, E. W., " Education in the United States, " Ginn and Co. N. Y.

73. Kline, G. L., " Soviet Education "., Routledge and Kegan Paul, London.

74. Kothari and Others, Report of the Education Commission, 1966.

75. Ladgier, H., " France' in Post War Educational Reconstruction, Columbia University Press N. Y.

76. Levin D., " Children in Soviet Russia. " Faber and Faber, London.

77. Levshine, A., " Family and Schools in U.S.S.R., Foreign Language Publishing House, Mosiow.

78. Livertet de L'etudiant, " Unive rsities of Paris " Paris University.

79. Lowe Adolf., " Universities in Transformation Sheldon Press.

80. Luke, Kennet, " Education in Malazia. " South Indian Teacher, Sept. 1957.

81. Lynn and Merchant, " Brazil - A portrait of Half a Continent, Dryden Press. N. Y.

82. Mahmoud Syd, " History of English Education in lidia., 1781 — 1893

83. Mair, L. P. " Welfare in The British Colonies, Royal Institute of International Affairs, London.

84. Marx K., " Das Kapital. "

85. Mason, H. G. R., " Education, To day and Tomorrow, E. C. Paul, Wellington.

86. Mayhew, A., " Education in Colonial Empire, " Longmans Green and Co., Landon.

87. Medinesky, Y. N., " Public Education in U.S.S.R. Foreign Language Publishing House, Moscow.

88. ————., " Education in U.S.S.R " Soviet News, Moscow

89. Meyer, " Development of Education in the20th Century, Prentice Hall, N. Y.

90. Moehlman and Roucek., " Comparative Education ". Dryden Press., N. Y.

91. Montomerency., " State Intervention in English Eduiation. ", C. U. Press.

92. Mookerjee, R. K., " Ancient Indian Education ".

93. Morgan, " Rise and Progress of Scottish Universities., " Oliver Boyd. Edinburgh.

94. Mudaliar and Others., " Report of the Secondary Education Commission 1953.

95. Mukherjee, L., " Problems of Administration of Education in India.

96. Muker Jee, S. N. " Education in India : Today and Tomorrow," Acharya Book Depot, Baroda.

97. Marendra D. and Others, Report of Secondary Education Reorganisation Committee 1939 and 1953.

98. Nogina, O. P. " Mother and Children Care in U.S.S.R., Foreign Language Publishing House, Moscow.

99. " Northern Folk High Schools., " Ministry of Education, Copenhagen.

100. Novikov Ivan, " Notes of a School Principal, " Foreign Language Publishing House, Mos:ow.

101. Nurullah and Naik, " History of Education in India During the British Period, Longmans, Bobbay.

102. Patrick, M. J., " Masrian Education. " F. Osborn, Wellington.

103. Pells, T. G., " European Coloured and Native Education in South Africa, Juta Co. Capetown.

104. President Truman Commission, Higher Education for American Democracy.

105. Price, A. G., " Australian Education in a Changing World. " Adelaide.

106. Proctovyef, M. " Modern School System. " Soviet News, Moscow 1972.

107. Radhakrishnan and Others, Report of the University Education Commission, 1939.

108. Rangoon University Calendars, Rangoon, Burma,

109. Reisner, E. H. " Evolution of the Common School ",
Maimillan and Co. N. Y.

110. Riehny, J. A., " Selection From Educational Records, Part II,
1840 - 1859.

111. Report of U. S. Educational Mission to Japan, U. S. Government Printing, Washington.

112. Report of the Secondary Education Commission in India,
1953 (Mudaliar Report).

113. Peports of the the Progress of Education in India for Different
Years from 1949 - 1970, Government of India.

114. Robertson G., British Universities, Methuen, London.

115. Sadler and Others, " Calcutta University Commision Report
1919.

116. Sanakalia, " Nalanda University ".

117. Sanchez G. L. " Mexico, A Revolution in Education ",
Viknig Press, N. Y.

118. Sassani, A. H. K. " Education in Pakistan, U. S. Department
of Education, Washington.

119. Sayidain and Others, " Compulsory Education in India ",
Unesco.

120. Shhasrabuddhe, D. H., " Education in China, Khattry Memorial Leiture, A. I. Educational Conference, Delhi, 1955.

121. Shih Hu., Chinese Renaissance, Chicago University Press.

122. Shore, M. J., " Soviet Education, International Publishers, N. Y.

123. Smith, " Compulsory Education in England. " Unesco, Paris.

124. Smith, W. O. L., " Education in Great Britain " Oxford University Press.

125. Smith, W. A., " Secondary Education in U.S.A. " Macmillan and Co. N. Y.

126. Smith H. L., " Comfarative Education Bloomington University Publications, Indiana U.S.A.

127. Truscott, B. " Red Bricks Universities " Faber and Faber, London.

128. Ulster Year Book 1956, Her Majestys Stationery Office, Belfast.

129. University Education Commission Report 1949, (*Radhakrishnan* Report).

130. Varkey, Wardha Schemes, its Exposition and Examination.

131. Whettan, N. L. " Rural Mexico, U. S. Department of Education Washington.

132. Wyndham, Native Edu:ation, Oxford University Press, London.

133. Yearbook of Education, 1933 and 1962, Institute of Education,, University of London.

134. Yearbook of Education, 1948, Evan Brothers, London.

135. Yearbooks of Education 1950 and 1953. Institute of Education, University of London.

136. Yearbooks of Education 1952 and 1953 Institute of Education University of London.

137. Yearbook of Education 1954, Institute of Education, University of London.

138. Zuleri, Z. A., " Whither Pakistan ? " Eastern Publishers. London.

المحتـــويات

صفحة

الفصـــل الأول

أهمية التربية المقارنة وميدانها

الفصـــل الثانى

التعـــليم فى الهنـــد

الفصـــل الثالث

التعليم فى انجلترا وويلز

صفحة

الفصــل الرابع

التعليم فى أنحاء أخرى من المملكة المتحدة

الفصل الخامس

التعليم فى الكومنولث البريطانى

الفصل السادس

التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكيــة

الفصــل السابع

التعليم فى الولايات الأمريكية الوسطى والجنوبية

صفحة

الفصــل الثامن

التعليم فى بلاد شمال أوروبا وغربها

الفصــل التاســع

التعليم فى بلاد البحر المتوسط ووسط أوروبا

الفصــل العاشر

التعليم فى اتحاد الجمهوريات السوفيتية الاشتراكية

صفحة

الفصل الحادى عشر

التعليم فى آسيا الجنوبية والشرقية والجنوبية الشرقية

الفصل الثانى عشر

بعض الظواهر العامة التى سبقت مناقشتها

رقم الايداع بدار الكتب
٨٥/٩٧٤٣
الترقيم الدولى ٨ ــ ٠١٥٥ ــ ١٠ ــ ٩٧٧

شركة دار الاشعاع للطباعة

١٤ شارع عبد الحميد ــ جنينة قاميش

السيدة زينب ــ القاهرة